

Fra tante til ekspert

Mensendieck som system og erfaring

Tone Dahl-Michelsen



Mastergradsoppgave ved Institutt for sykepleievitenskap og
helsefag, seksjon for helsefag, Det medisinske fakultet

Universitet i Oslo

2007

Forord

Mastergradsprosjektet har for meg vært en lærerik og kunnskapsutviklende prosess, noe mange har bidratt til. Erfaringer fra egen studietid og mitt nåværende arbeid med studentene ved bachelorstudiet i fysioterapi, studieretning fysioterapi-mensendieck (tidligere mensendieckutdanningen) har hatt betydning for drivkraften og retningen i prosjektet. Jeg vil særlig takke de studentene som er informanter i denne studien.

Som student i "Gydas vei" har jeg følt meg "hjemme" fra første dag, og i prosjektets tidlige fase bidro Gro Rugseth med faglig inspirasjon og diskusjoner knyttet både til tematikk og metode i mastergradsoppgaven. Medstudent Anne Siri Berg, har lest og gitt nyttige kommentarer underveis i prosessen. Mine kollegaer og studieleder Nina Bugge Rigault har vist positiv interesse for prosjektet. Høgskolen i Oslo har tildelt meg fullføringsstipend. Takk☺

Synne Groven og Yngve Røe har fulgt prosessen hele veien og bidratt med kritisk, konstruktiv lesing og kommentering, samt nyttige diskusjoner og korrekturlesing. I tillegg til de faglige bidragene har dere vært uunnværlige støttespillere for meg, særlig i de mer krevende og slitsomme periodene av prosjektet. Inderlig takk til dere for unikt vennskap og mye humor!

For min faglige utvikling har samarbeidet med veileder, professor Gunn Engelsrud vært avgjørende. Du har gitt støtte og utfordringer på en måte som har virket inspirerende for meg, og jeg føler meg privilegert som har fått tatt del i din faglige kompetanse. Din arbeidskapasitet og tilgjengelighet som veileder er imponerende, og jeg vil takke deg varmt for din tålmodighet og involvering i mitt prosjekt.

Tilslutt en varm klem til Brage, Henrik og Heine.

Oktober 2007

Tone Dahl-Michelsen

Sammendrag

Oppgaven belyser Mensendieck som bevegelsestradisjon og fagkultur. Det skapes innblikk i den fagkultur som har preget utviklingen av Mensendieck og det vises hvordan bevegelsessystemet har blitt opprettholdt og hvilke brytninger som har funnet sted og fortsatt eksisterer i dagens fagkultur.

I oppgavens første del gis det innblikk i hvordan Bess Mensendieck er beskrevet som person, samt hvordan hennes *system* er beskrevet. Originaltekstene i lærebøkene hun forfattet, omhandler et system basert på idealer og ideer om kroppen som mekanikk, arkitektur, formbart materiale og skjønnhetsideal. Hennes tanker om kroppen, viser et strengt normativt syn. Kvinnekroppen omtaler hun bl.a. som uestetisk, og det er i følge henne en plikt å arbeide for å endre kroppen slik at den blir det hun kaller en verdig, intelligent og perfekt kropp.

Bevegelser i Mensendieck skulle i følge Bess Mensendieck være faste og bestemte fordi dette angivelig skulle føre til at kroppen endret seg i det som hun så som en ønsket retning. Flyt, rytme og varhet, var derimot noe hun tok avstand fra fordi hun mente at dette ikke vil gi de ønskede endringene av kroppen. Hun hevdet at det bare var ”kritikkløse kvinner” som drev med slike bevegelsesformer, og hun anså dem som uforenelig med mensendieckssystemet. Ved å plassere systemet i forhold til borgerskapsidealene fra hennes samtid synliggjøres det at den selvdisciplinen, selvkontroll, moral og forfinethet som ble rådende i dette sosiale laget, er idealer som kan spores i mensendieckssystemet kroppssyn-og uttrykk.

Oppgavens andre del består av kvalitative intervju med seks studenter, tre jenter og tre gutter, fra kull 2002–2005 ved bachelorstudiet i fysioterapi, studieretning fysioterapi-mensendieck ved Høgskolen i Oslo (tidligere mensendieckutdanningen). Det gis innblikk i hvilke erfaringer unge studenter i dag har med Mensendieck. Ved å føre dette empiriske materialet i dialog med Mensendieck tradisjonens ideer og idealer vises at disse om enn noe moderert, fortsatt er virksomme.

Analysene er fremstilt i to kapitler: *Mellom kropp og tanke* og *Mellom fasthet og flyt*. Resultatene viser at tradisjonens ide om at ”tanken styrer bevegelsene” blir oppfattet som noe studentene både har tro på og tviler på. De uttrykker mye tvil om hvordan de skal bearbeide og arbeide med de kroppsidealene de har lært i Mensendieck. Studentene omtaler Mensendieck som tategym, men etter hvert endrer denne oppfatningen seg, noe som ser ut til å ha sammenheng med at studentene omgjør det de oppfatter som tategym til en ekspert kompetanse. Selve bearbeidingen av Mensendieck; fra tante til ekspert, er forskjellig uttrykt av jentene og guttene. Jentene utvikler Mensendieck i en retning der rytme og de personlige uttrykk ved å bevege seg får plass, mens guttene i større grad profilerer seg som eksperter på trening og tar Mensendieck til nye kontekster (f.eks. kommersielle treningssentra).

Oppgaven viser samlet sett hvilke forståelser av kropp, bevegelse og kjønn Mensendieck har vært innrammet i og som har vært uttrykt i systemet.

Summary

The thesis describes Mensendieck as a movement tradition and as a professional culture. An analysis of the professional culture that has shaped the Mensendieck School is provided to show how the movement training system has been maintained, and the thesis also shows the conflicts that have occurred and still prevail within the present professional culture.

The first part of the thesis provides an overview of how Bess Mensendieck was described as a person, as well as the descriptions that have been provided of her *system*. The original texts in the manuals she wrote describe a system based on ideals and ideas of the body as mechanics, architecture and pliable material, as well as an ideal of beauty. Her ideas of the body reveal a strictly normative view. For example, she describes the female body as unaesthetic and in her opinion it is a duty to strive to change the body to make it what she calls a worthy, intelligent and perfect body.

According to Bess Mensendieck movements should be firm and resolute, because this would ostensibly serve to transform the body in a direction that she saw as desirable. She disapproved of flow, rhythm and tenderness, because in her opinion this would not engender the desired changes of the body. She claimed that only “uncritical women” engaged in these forms of training, and she saw them as incompatible with the Mensendieck system. By placing her system in the context of the prevailing bourgeois ideals of her age, it becomes apparent how the self-discipline, self-control, morale and refinement that came to characterise this social stratum can be traced in the views of the body and the bodily expressions that are typical of the Mensendieck system.

The second part of the thesis consists of qualitative interviews with six students, three women and three men, from the study years 2002-2005 in the bachelor’s programme of physiotherapy, specialisation physiotherapy-Mensendieck at Oslo University College (formerly the Mensendieck School). It provides insight into the experiences that today’s young students have made with Mensendieck. Contrasting this empirical material with the ideas and ideals of the Mensendieck tradition shows that the latter, albeit in a moderate form, are still active.

The analyses carry the headings: *Between body and mind* and *Between firmness and flow*. The results show that the traditional idea of how “the mind rules the movements” is both accepted and doubted by the students. The students express considerable doubt as to how they should adapt and work with the ideals that they have learned from Mensendieck. The students describe Mensendieck as “gymnastics for aunties”, but this conception gradually changes, apparently because the students modify what they perceive as “gymnastics for aunties” into an expert competence. This particular adaptation of Mensendieck training, from auntie to expert, is realised differently by men and women. The women tend to emphasise the direction of Mensendieck as rhythm and personal expressions of movement, while the men strive to profile themselves as experts on training, and expand Mensendieck into new contexts (for example, commercial training centres).

At a general level, the thesis shows the conceptions of body, movement and gender that have been embedded and reflected in the Mensendieck system

INNHALDSFORTEGNELSE

BAKGRUNN

Vi mensendieckere	1
Spesifisering av egne erfaringer med Mensendieck	3
Tema og spørsmål i prosjektet	5
Oppgavens oppbygning	5

MENSENDIECKSYSTEMET

Bess Mensendieck	6
Familiebakgrunn	6
Utdanning	9
Kvinnefrigjøring	10
Ekteskap og valg av samlivspartner	12
Kroppsforståelse i Mensendieck	13
Bess Mensendiecks inspirasjonskilder	14
Kropp som mekanisk maskin	17
Kropp som arkitektonisk bygning	18
Kropp som formbart materiale	18
Kropp som skjønnhetsideal og symmetrisk ideal	19
Kvinnekroppen i Mensendieck	21
Mannskroppen i Mensendieck	24
Kroppsforståelser i Bess Mensendiecks samtid	25
Bøndernes kropp og hverdagsliv	26
Kropp og hverdagsliv i borgerskapet	27
Kroppsforståelse i Mensendieck i lys av samtidens kroppsidealer	29
Sentrale tema i utviklingen av Mensendieck	30
Faglig uenighet	30
En europeisk tradisjon med særegen utvikling i Norge	33
Mensendieck i nyere tid – fra 2000	34
Forskning på Mensendieck	34
Ny lærebok i mensendieckgymnastikk	36
Faggruppen for mensendieckfysioterapi	37
Studentens utdanning	37

METODE

Valg av metode	39
Intervju som relasjonell praksis	41
Intersubjektivitet, nærhet og avstand i intervjuet	42
Valg av informanter	43
Presentasjon av studentene	45
Gjennomføring av intervjuene	45
Kreativ metodeforståelse	47
Relasjonen mellom meg og studentene	48
Prosess og analysearbeid	50

MELLOM KROPP OG TANKE

Riktige og gale bevegelser	53
Mensendieck assosieres med riktig og gal tankegang	53
Standardisering som ideal og som kollisjon med andre bevegelseserfaringer	55
Supervisjon som arena for implisitt fagkultur	57
Nakenhetsidealet	59
Nakenhet som særegent kjennetegn i Mensendieck	59
Den anatomiske kroppen fascinerer	61
Fokus på avvik fra gyldig norm	62
Kropp er mer enn muskelarbeid	63
Nakenhet som symbol for internt fellesskap	64
Kognisjonsforståelse	66
Øvelsene må ”sitte i hodet” først.....	66
Verbal instruksjon og korrigering gis forrang	67

MELLOM FASTHET OG FLYT

Mensendieck som kjønnnet praksis	71
Mensendieck som tantegym	71
Guttene går egne veier.....	72
Jentenens Mensendieck	76
Jentenens og guttenes fornying av Mensendieck	79
Mensendieck som ekspertkompetanse	80
Ekspertkompetanse i Mensendieck	80
Kulturelle brytninger av instruktør-/terapeutrollen	83
En ny instruktør-/terapeutrolle	85
Læring som utforskning og samhandling	86
Kompetanseformer i endring	87
Arbeidsmetoden har avgjørende betydning.....	87
Ulike arbeidsmetoder og kroppssyn i utdanningens praksis	88
Generasjonsbrytninger.....	90

AVSLUTNING

Betydningen av å kjenne sin faghistorie.....	92
Fremtidens Mensendieck.....	93

KILDELISTE

VEDLEGG

Bakgrunn

Vi mensendieckere

Som mensendiecker har jeg fått mange spørsmål om det rare ordet – MENSENDIECK¹. Er det en utdanning? Er det et system? Er det en metode? Er jeg fysioterapeut? Jeg kan svare ja på alle disse spørsmålene; Jeg er utdannet fysioterapeut etter mensendieckmetoden/systemet. Jeg er *mensendieckfysioterapeut* som er en uformell tittel som mange av oss mensendieckere bruker på vår profesjon og det vi er utdannet som. Denne navnebruken og betegnelsen på en utdanning griper inn i det denne oppgaven skal handle om, nemlig det at *vi mensendieckere* har et særegent navn knyttet til vår utdanning som fysioterapeuter, og gjennom dette uttrykker en fagkultur der vi både ser oss selv som (og sees som) *spesielle*, men også *det samme* som andre fysioterapeuter.

Som student og senere ansatt ved det som tidligere het mensendieckutdanningen², har jeg gjort meg mange tanker om Mensendieck. Det jeg har blitt opptatt av er at det har virket som om ”alle” som er på ”innsiden”, ikke bare har uttrykt de samme innforståtte tankene, men også vært bærere av en bestemt fagkultur. At fagkulturen har blitt formidlet fra generasjon til generasjon gjennom levende modeller betyr at kunnskapen og fagkulturen først og fremst *sitter i kroppene* til de som kjenner systemet gjennom å ha utøvd og levd det.

Sosialantropologen Paul Connerton viser i boka: *How Societies Remember* (1989), hvordan det å gjøre bevegelser på bestemte måter blir noe som skaper og opprettholder bestemte forståelser. Jeg tenker at det jeg og andre har opplevd gjennom å ta del i Mensendieck, handler nettopp om at vi gjennom å ta del i bevegelser, se på våre lærere og selv undervise,

¹ Mensendieck er etternavnet på grunnleggeren av bevegelsessystemet, Bess Mensendieck. Ordet Mensendieck er i dag nærmest et begrep og det brukes og kombineres på mange måter. Her er noen eksempler: mensendiecksystemet, mensendieckmetoden, mensendiecktradisjonen, mensendieckgymnastikk, mensendieckfysioterapi, mensendieckfysioterapeut eller bare mensendieck. Studentene som er informanter i dette prosjektet sier oftest: *i mensendiecken* og noen ganger *vi mensendieckere*. I denne oppgaven er det sentralt hva BM selv la i mensendiecksystemet som er det begrepet hun nærmest konsekvent benytter og på hvilken måte det samsvarer med hva studenter i dag legger i begrepet Mensendieck. Jeg har i denne oppgaven valgt å bruke det mensendieckbegrepet som de jeg siterer og omtaler selv benytter. Utover dette har jeg valgt å benytte Mensendieck som et egennavn på linje med andre praksiser som benytter navnet til grunnleggeren av praksisen, eksempelvis: Josep Pilates, Moshe Feldenkrais, Veronica Sherbourne og Rudolf Laban.

² Utdanningen er knyttet til høgskolen i Oslo og har frem til høsten 2007 vært en egen utdanning. I desember 2005 vedtok avdelingsstyret ved avdeling helsefag at det fra studieåret 2007/2008, er ett bachelorstudium i fysioterapi ved Høgskolen i Oslo. Her står det at dette bachelorstudiet i fysioterapi skal ha to spesialiseringer som kalles mensendieck og fysioterapi (ASHF-sak 26/05, 2005).

har innarbeidet en kulturforståelse slik den amerikanske antropologen Clifford Geertz (1973) uttrykker det når han sier at kultur blir tatt opp i oss som *lufta vi puster inn* (Geertz 1973). Sett med et slikt blikk, kan vi si at fagkulturen i Mensendieck blir vevd inn gjennom det å utøve og delta i Mensendieck sammen med andre mensendieckere, og da først og fremst sammen med andre kvinner.

En annen måte å uttrykke en slikt levd kultur, kan svare til det musikeren Terje Nilsen uttrykker i en av sine sanger: *Du må ha vært der for å kunne forstå*³. Dette betyr imidlertid ikke at bare mensendieckere har kunnskap om Mensendieck. I møte med ”vanlige” fysioterapeuter og andre folk har jeg erfart at også de kan ha implisitt kunnskap om Mensendieck. Det virker som om mange forbinder Mensendieck med *riktig, funksjonell og estetisk kroppsholdning*. Folk retter seg gjerne opp i ryggen når de hører ordet Mensendieck eller de tenker på skulderbladslukning. At slike forestillinger er dypt innarbeidet og tatt for gitt, kan bety at mye utematisert kunnskap også videreføres på en ukritisk måte. Særlig gjelder dette den begrunnelseskonteksten som Mensendieck blir legitimert gjennom og den enigheten, jeg for egen del, ofte synes har fungert dempende på faglige diskusjoner. Jeg har ofte lurt på hva slags samfunnsmessig kontekst den *levde kunnskapen* i Mensendieck har sprunget ut fra. Sagt på en annen måte: Hvilken betydning har det hatt og hva innebærer det for dagens utøvere å være innvevd i fagkulturen i Mensendieck når den også blir *usynlig*? Med usynlig mener jeg at fagkulturen blir *tatt for gitt* slik Connerton (1989) snakker om at det å delta i kroppslige praksiser skaper en form for hukommelse som *sitter i kroppen*, men som ofte ikke blir artikulert (ibid). At vi innforstått snakker om *vi mensendieckere* sier mye, men jeg vil også hevde det motsatte. Det at vi snakker slik, sier samtidig svært lite.

Trekker vi inn Connertons skille mellom de to ulike typene praksis som han kaller *incorporating practice* og *inscribing practice* (ibid, s 73) synliggjøres et interessant poeng når det gjelder hvordan fagkulturen i Mensendieck tilegnes. Inkorporerte kroppslige praksiser kjennetegnes ved at de leves gjennom det å delta og utøve praksisen slik det gjøres i Mensendieck, mens innskrevne praksiser refererer til tekster, bilder, video og informasjon i mer ”objektiv” synlig form. Connerton peker på at innskrevne praksiser i utgangspunktet har en mer stabil form, og at det opp gjennom historien har blitt oppfattet som mer gyldig kunnskap (Connerton i Engelsrud 2000, s 14 og 2006 s, 113). At fagkulturen tilegnes

³ Terje Nilsen er norsk musiker og tekstforfatter fra Bodø. Teksten er hentet fra melodien: Mjelle som han skrev i 1974, utgitt i 1983, og 1991. Omskrevet i 2005. http://no.wikipedia.org/wiki/Terje_Nilsen

gjennom å delta i praksisen er noe Mensendieck har felles med andre bevegelsespraksiser. Det spesielle er at det innen Mensendieck kan synes som at den inkorporerte praksisen har vært sett som den mest gyldige kunnskapsformen. Dette tiltross for at det eksisterer materiale om mensendiecksystemet i form av tekster, bilder, video og lignende. Det er deler av dette materialet jeg ønsker å undersøke nærmere, av den grunn at jeg ønsker å utfordre den inkorporerte praksisen med mer av det som er skrevet om Mensendieck. Jeg tror at de tekstene som eksisterer om systemet, der mye er skrevet av grunnleggeren Bess Mensendieck, kan bidra til å belyse hvilke faglige drivkrefter som kan finnes i forstillingene om *oss mensendieckere* og hvilke ideer systemet er forankret i.

Spesifisering av egne erfaringer med Mensendieck

I perioden 1992–1995 studerte jeg fysioterapi ved det som den gang het mensendieckutdanningen. At jeg valgte dette studietilbudet hadde bl.a. bakgrunn i at utdanningen profilerte seg med at mensendiecksystemet var forankret i et menneskesyn med stor tro på det enkelte individ. I fysioterapi etter mensendieckmetoden stod pasienten i sentrum og pedagogisk formidling stod sentralt i behandlingen. Metoden hadde i følge utdanningens profilering også en kunstnerisk dimensjon, og akttegning og kunsthistorie stod på timeplanen.

Dette skapte forventninger om at jeg som student skulle stimuleres til å utforske og være kreativ når det gjaldt å erfare egne bevegelser og lede andre i å erfare sine bevegelser. I den praksisen jeg deltok i på utdanningen, erfarte jeg imidlertid at det var liten plass til å være kreativ. Hvordan bevegelsene skulle gjøres var definert på forhånd, og etter hvert forstod jeg at det sentrale jeg skulle ta til meg var selve *systemet* og den forståelsen av bevegelse som lå i det. Det å være mensendiecker fremstod som et kvalitetsstempel og det var det liten tvil om at ”innenfor hjemmets fire vegger” var den rådende forståelsen at vi var *unike* i en nær sagt entydig positiv oppfatning av det å være unik.

Ulike variasjoner av tema knyttet til hva som er forskjellig og hva som er felles for Mensendieck og fysioterapi har skapt engasjement, debatt og konflikt i den norske fysioterapis faghistorie⁴. Det jeg vil kalle et spenningsfelt mellom Mensendieck og fysioterapi

⁴ Dette kan vi bl.a. lese om i boka: Den norske Mensendieck-skoles historie (Wulfsberg 1982) og i En utdanning i bevegelse -100 år med fysioterapiutdanning i Norge (Haugen 1997) Tematikken synliggjøres også i debatter og

var i studietiden noe vi studenter kunne kjenne på egen kropp. Et annet tema jeg også ble opptatt av var formidlingen av at den enkeltes egne opplevelser settes i sentrum i Mensendieck, noe som stod i motsetning til min og andres erfaring med at Mensendieck utøves på systemets premisser. Dette utematiserte spenningsfeltet skapte mye tvil i egen studietid. Da jeg ti år etter kom tilbake til utdanningen var min rolle endret fra student til underviser. Innad på utdanningen virket det imidlertid som om lite hadde endret seg. Jeg ble igjen opptatt av hvordan det kunne forstås at erfaringene med å utøve Mensendieck på mange måter så ut til å være i utakt med intensjonene om at enkeltindividets egne erfaringer med bevegelse er sentralt i Mensendieck, slik det blant annet formidles i Håndbok for mensendieckgymnastikk (Klemmetsen 2003, s 16). Handlet det om at individet i Mensendieck kanskje var et individ uten personlige bevegelser? Var det et generalisert individ forankret i borgelige ideer⁵ om hva som gjelder og ikke gjelder som normer for kropp og bevegelse? Med andre ord: At enkeltindividet i Mensendieck sees som et generalisert individ og ikke som en konkret person; som deg og meg? Dette ble spørsmål jeg tenkte mye på, særlig i lys av at det ble sagt at den individuelle opplevelsen av å bevege seg og utøve Mensendieck, skulle bli vektlagt i fagkulturen.

At det eksisterer det jeg kaller to uutforskede og motsetningsfylte tematikker i det feltet jeg arbeider, er for meg blitt en forskningsinspirasjon. Det ene spenningsfeltet er mellom Mensendieck og fysioterapi der Mensendieck altså synes å være både det *samme som*, men samtidig også *noe annet enn* fysioterapi. Det teamet kan kanskje ikke sies å være taust, men det er like fullt preget av at det er vanskelig å få tak på det⁶. Det andre spenningsfeltet er mellom formidlingen av at enkelt individet står i sentrum i Mensendieck og erfaringen med at det i praksis er *systemet og et generalisert individ* som står i sentrum. Dette spenningsfeltet synes taust, og jeg har undret meg over hvordan Mensendieck har klart å bestå, uten at dette blir mer tematisert. Eller er det nettopp ved at det ikke blir tematisert at det kan bestå? (jf Connerton).

intervjuer som nylig har vært referert i fagtidsskriftet Fysioterapeuten (Fysioterapeuten nr. 04/07, 06/07 og 08/07).

⁵ Hva som forstås med borgelige ideer i denne sammenhengen presenteres senere i oppgaven.

⁶ Se intervju med studieleder Nina Bugge Rigault og tidligere dekan Trine Grønn, fysioterapeuten nr 8, 2007. De to studieretningene ved bachelorstudiet i fysioterapi er: fysioterapi og fysioterapi-mensendieck, her artikuleres den nevnte "dobbelheten" gjennom navnevalget på de to studieretningene.

Tema og spørsmål i prosjektet

Jeg har altså valgt å la min oppgave ”dreie rundt” spørsmål om Mensendiecks bevegelsestradisjon og fagkultur. Det betyr at jeg vil undersøke hvordan forestillinger om Mensendieck er blitt og blir produsert ved å gå til både tekster om Mensendieck og til dagens utdanning. Ved å gjøre dette er intensjonen å få frem den fagkultur som tradisjonen har utviklet. Samtidig håper jeg at det å belyse fagkulturens uttrykk og selvforståelse bl.a. gjennom å synliggjøre hvilke brytninger som har funnet sted og fortsatt eksisterer i Mensendieck, får det som har fungert implisitt inn i diskusjoner om dagens utdanning.

Bøkene til Bess Mensendieck som er grunnleggeren av Mensendieck, har en sentral plass i synliggjøringen av den fagkultur som har rammet inn den Mensendieck som dagens studenter tilbys. I tillegg bruker jeg også andre forfatter som har fremstilt Bess Mensendieck, systemet og hennes samtid. For å få tilgang til erfaringer med dagens Mensendieck, har jeg intervjuet seks studenter som kjenner Mensendieck gjennom å ha vært studenter ved mensendieckutdanningen i perioden 2002 - 2005.

Oppgavens oppbygning

Oppgaven består av fem deler. I den første delen presenteres bakgrunnen for, samt tema og spørsmål i prosjektet. I den andre delen presenteres ulike kilder som identifiserer tanker som har gjort seg gjeldene om Mensendieck, og gjennom dette synliggjøres den fagkulturen som har virket i, og som Mensendieck har utviklet. Deretter følger metodekapittelet som viser hvordan jeg metodisk har arbeidet i dette prosjektet. Analysene fremstilles i to kapitler. Det ene kapittelet heter: *Mellom kropp og tanke* og det andre heter: *Mellom fasthet og flyt*. Studentenes erfaringer med Mensendieck belyses med mensendiecktradisjonen (fra kapittel to) som bakteppe. Her vises både hva Mensendieck gjør med studentene og hva de gjør med Mensendieck. I den siste delen oppsummeres prosjektets bidrag.

Mensendiecksystemet

Det som i dag går under betegnelsen mensendiecksystemet har en historie tilbake til begynnelsen av 1900-tallet, og det er denne historien (i alle fall deler av den) jeg har blitt opptatt av å undersøke. Det kan hevdes at det å bevare og holde på særegenhet har vært

sentrale fokus innen Mensendieck⁷. Siden dagens studenter undervises i Mensendieck er det sentralt å spørre hva ved systemets historie og tradisjon de ”innføres” i. For å forstå hva studentene som jeg har intervjuet sier om sine erfaringer med Mensendieck har jeg tenkt at fagkulturens røtter må være en sentral referanseramme. Vi må så å si vite hva studentene *har pustet inn* når de har deltatt i Mensendieck, for å benytte Geertz (1973) uttrykk. Tekstene som Bess Mensendieck selv har skrevet og tekster om samtidskonteksten som hun levde i, kan gi oss innblikk i hva ”mensendiecklufta” inneholder. Tematisk deles kapittelet inn i fem områder som jeg har kalt: Bess Mensendieck, kroppsforståelse i Mensendieck, kroppsforståelser i Bess Mensendiecks samtid, sentrale tema i utviklingen av Mensendieck og Mensendieck i nyere tid (fra 2000).

Bess Mensendieck

Bess Mensendieck, heretter kalt BM er navnet til grunnleggeren av systemet. At systemet bærer navnet til grunnleggeren, gjør at jeg har valgt å se nærmere på hvilke opplysninger som finnes om BM. I denne delen presenteres derfor det jeg har kunnet finne om biografiske opplysninger om BM. Gjennom kildene jeg benytter får jeg frem hva som er skrevet om hennes familiebakgrunn og utdanning. Jeg har også funnet kilder som viser hvordan hun skal ha omtalt kvinner som kjønn og kropp. Videre trekker jeg inn hvordan hennes ekteskap og valg av samlivspartner er fremstilt. Hensikten er å danne et bilde av den personen som grunnla Mensendieck og som i dag kanskje er ukjent for studenter som bare hører om systemet og metoden.

Familiebakgrunn

Det å knytte sitt navn til et system for bevegelse slik BM gjorde og ikke minst at ettertiden har valgt å beholde det, er i seg selv nokså unikt. For å forstå tenkningen om og i mensendieckssystemet, kan det derfor være vesentlig å se nærmere på hvordan *personen* BM fremstilles. Det jeg har oppdaget i jakten på biografisk materiale om BM, er at det finnes få

⁷ Mensendieckere har også likt å se seg selv som en truet minoritet innen fysioterapi og det er jo nettopp ved å *leve* Mensendieck at vi mensendieckere, har klart å opprettholde vår fagkultur, noe som ikke er ulikt det andre minoriteter gjør. Dette synliggjøres bl.a. i debatter og intervjuer som nylig har vært referert i fagtidsskriftet Fysioterapeuten (Fysioterapeuten nr. 04/07, 06/07 og 08/07). Det som har kommet frem her er at bl.a. at mensendieckere føler seg marginalisert og fagkulturen trues og oppslukes i høyskolesystemet, mener noen.

opplysninger om hennes person og liv. I tillegg er opplysningene fra det biografiske materialet ulikt og delvis motstridende fremstilt, eksempelvis med hensyn til både navn, fødested og lignende. Dette er opplysninger som en kanskje skulle tro at ville være likt fremstilt, men et spørsmål her er om dette kan være allmenne trekk ved historisk biografi. Biografisk materiale er også alltid fremstilt av noen innenfor deres perspektiv og slik sett finnes det ikke en absolutt sannhet som man kan komme til bunns i. Opplysningene om BM bidrar på sett og vis i seg selv til å gjøre både henne og mensendiecksystemet litt mystisk og vanskelig ” å få tak på”, noe jeg skal komme tilbake til.

Navnet til grunnleggeren av Mensendieck kan sies å være uklart, i og med at kildene oppgir ulike navn, men grunnleggeren er i alle fall kjent som BM ⁸. Det verserer to ulike datoer som fødselsdato. Det er 1.7.1861. og 1.4.1864 ⁹. Videre er to steder oppgitt som fødested: Holland og New York ¹⁰. Kildene som jeg har klart å oppspore, oppgir at hun døde i New York og at årstallet er 1957, men nøyaktig tidspunkt er ukjent. Som sagt har jeg funnet relativt lite opplysninger om BM og flere av kildene redegjør ikke for hvor opplysningene om BM kommer fra, noe som hadde vært ønskelig i min sammenheng. Jeg har likevel funnet en kilde som fremstår som svært grundig og pålitelig og det er den tyske historikeren og forfatteren Karin De La Roi-Frey, heretter kalt RF. Hun har skrevet et kapittel om BM i en bok som har tittelen: *Reformfrauen in der Schule* (2005) ¹¹. Her er kildebruken omfattende og grundig dokumentert. For øvrig har hun i sitt forfatterskap skrevet mye om kvinner og kvinnespørsmål (Roi-Freys hjemmeside). RF skriver at *datoen BM døde er ukjent etter testamentisk ønske* (RF 2005, s 65). Dette synes jeg er en interessant opplysning da et slikt ønske kan betraktes som svært uvanlig.

⁸ Wulfsberg (1982, s 9) og Rigault (1989, s 8) skriver at pikenavnet hennes var Elisabeth Marguerite de Varel. Grunder og Roy-Frei (2005, s 65) viser til at Grote Winkler (1990) i *Encyclopedie in 26 delen, versch.Bd.15*, s 580, hevder at navnet hennes var de Varel mens Hilker (1926) i *Aus der Geschichte der gymnastischen Bewegung*, s 54 hevder at navnet var Eltrich van Wagel.

⁹ Wulfsberg (1982, s 9) hevder at fødselsdatoen var 1.7.1861. Rigault (1989) skriver at fødselsåret antageligvis var 1861. Roi-Frey (2005) setter fødselsdatoen til 1.4.1864. Norsk fysioterapiforbund, faggruppe for mensendieckfysioterapi og dansk mensendieckforbund oppgir 1864 som fødselsårstall mens svensk fysioterapiforbund oppgir 1861 som fødselsårstall.

¹⁰ Roi-Frey (2005, 65) viser til at Glaser (1960) i *persönliche Erinnerungen an Bess Mensendieck*, s 332, hevder at det er Holland mens Grote Winkler (1990) i *Encyclope in 26 delen, versch. Bd, 15*, s 580 hevder at det er New York.

¹¹ Siden 2005 er den eneste referansen jeg benytter på Karin De La-Roi-Frey oppgis ikke dette flere ganger i denne oppgaven.

Når det gjelder videre opplysninger om hennes familieforhold er de også få. RF peker på at det ikke finnes opplysninger om andre familiemedlemmer enn foreldrene (s 66). Hun viser til opplysninger om at BMs far skal ha vært sivilingeniør og familien skal ha bodd i New York. Hun skriver også at arbeidet til BMs far medførte mye reising over hele verden, og at det er sannsynlig at både BM og hennes mor var med på mange av disse reisene (s 68). I boken: *Anmut der Bewegung im täglichen Leben* som kom ut i 1929, takker BM sine foreldre: *Dem Andenken meiner Eltern gewidmet die mich schauen gelehrt haben* (Mensendieck 1929). En annen personopplysning om BM er at hun som barn skal ha hatt polio. I følge mensendiecker Camilla Wulfsberg (1982) hadde BM svake spor i en arm etter en lett poliomyelitt. Høgskolelektor Nina Bugge Rigault (1989) skriver også at BM som barn var lett angrepet av polio i en arm og at faren satte henne til å hamre spiker for å trene opp den affiserte armen ¹².

RF trekker frem at familien tilhørte sosieteten og at de var velstående og bemidlet, noe som ga BM mulighet for å ta utdanning (s 68). Hun studerte både i USA og Europa og RF skriver at hun fikk foreldrenes samtykke til at hun skulle ta utdanning, noe som skal ha vært uvanlig for kvinner på den tiden. Slik refererer hun hvordan BM og hennes foreldre ble oppfattet: *Det sies at foreldrene tillot datteren å være annerledes enn andre kvinner, også annerledes enn andre kvinner fra velstående familier* (s 65). Dette sitatet synes jeg sier noe vesentlig om hvordan BM ble oppfattet, nemlig som en annerledes og uvanlig kvinne. Sitatet kan tolkes som at BM er en kvinne det var vanskelig å plassere.

De opplysningene jeg her har funnet om BM, gir et bilde av en person som fremstår som en bemidlet overklassekvinne, men som samtidig representerte noe man ikke forventet av kvinner på denne tiden, ei heller av kvinner fra overklassen. Det kan sies at hun skapte kulturell uorden ved å protestere på etablerte forståelser av kvinner og særlig av overklassekvinner. Hun fremstår altså som en *særegen* kvinne, og å være særegen er noe som også i dag både sees som verdifullt, men også som stigmatiserende. Kanskje BM i dag ville vært tilsvarende det vi kaller karrierekvinner. Historisk og kulturelt sett kan BM sees som en *særegen* kvinne, noe som også blir synlig i den utdanning som BM var opptatt av og som kom til å bære hennes navn.

¹² Imidlertid oppgir ikke Wulfsberg noen kilde for disse opplysningene. Rigault skriver i sin hovedfagsoppgave at opplysningene baserer seg på muntlige utsagn fra personer som skal ha kjent og arbeidet sammen med BM.

Utdanning

RF refererer til en person ved navn, Günter som skriver at BM var *en av de første svært selvbevisste, akademiske utdannede kvinner* (Günter 1960, i RF, s 66). For å ta utdanning innen for sine interessefelt i kunsthøgskole og vitenskap, reiste hun sannsynligvis til Europa i begynnelsen av 1880-årene (RF). I sin siste bok: *Look better, feel better* viser BM til egne studier i kunsthøgskole og medisin. Hun refererer for eksempel til tiden da hun er student ved et *Parisian academy of sculpturing* (Mensendieck 1954, s 4). RF skriver at det er ukjent hvor og med hvem BM studerte og peker på at utdanningen i Paris ikke kan dokumenteres. Hun skriver at Frankrike hadde åpnet universitet for kvinner i 1863 og at det i Paris oppstod flere og flere skoler for utdanning i kunst som tillot kvinnelige studenter¹³, men foreløpig er det ingen sikre kilder som kan bekrefte at hun tok denne utdanningen (RF, s 67).

På 1860-tallet ble det mulig for kvinner å studere medisin i Frankrike, noe som ikke var mulig i andre europeiske land (ibid). I sin siste bok: *Look better, feel better* skriver BM også fra sin studietid ved *The Medical College in Paris*. Hun skriver blant annet om et forskningsprosjekt der modellene skulle automatisere det som beskrives som korrekte bevegelser. Hensikten var i følge BM at *kroppens konturer skulle endres og bli det hun omtaler som vakrere*. Hun sier at *resultatet etter åtte måneder var så imponerende at ledelsene ved fakultet insisterte på at hun måtte fortsette prosjektet* (Mensendieck 1954, s 6).

RF viser til det samme forskningsprosjektet og skriver at dette prosjektet inspirerte BM til å fortsette en medisinsk utdanning i München og fullføre den i Sveits. Camilla Wulfsberg (1982, s 9) skriver at BM tok medisinsk embetseksamen i Zürich og Nina Bugge Rigault (1989, s 70) skriver også at BM reiste til Sveits for å studere medisin, sannsynligvis til Zürich. Hun peker imidlertid på at hun ikke har funnet noen opplysninger om denne studietiden i Sveits. Dette samsvarer med RFs påpekning av at kildene gir ulike beskrivelser og fremstillinger når det gjelder hennes medisinske utdanning og at man ikke har lyktes i å bekrefte opplysningene. Hvorvidt BM har studert medisin i Frankrike (Paris), Tyskland (München) og Sveits (Zürich) er altså uklart. Det kan altså ikke dokumenteres at hun har en

¹³ En av disse private kunstskolene var "Die Akademie Julian". Skolen hadde en internasjonal krets av mannlige og kvinnelige studenter fra Canada, Australia og USA og velstående og talentfulle kvinnelige studenter, tok gjerne privat undervisning. Dette viser at det er mulig at BM for eksempel var student ved dette eller lignende akademi (RF, s 67).

medisinsk embetseksamen, men det kan heller ikke utelukkes ¹⁴. Det som imidlertid allerede her gir meg et spor å forfølge er den sammenkobling BM gjør mellom kroppens utseende/form og det å føle seg bedre. Det å modellere kroppen, samt å lage modeller av kroppen, var noe hun var opptatt av.

Kvinnefrigjøring

I sin første bok, *Körperkultur der Frau* (1906) skriver BM selv at boka er skrevet utelukkende for kvinner. RF viser til BMs egne uttalelser og skriver at målet hennes var *å arbeide for at levekårene for kvinner skulle bli bedre og derfor rettet hun sine reforms bestrebelser utelukkende mot kvinner* (Mensendieck 1925, s 4 i RF, s 74). RF skriver at mensendieckmetoden kan forstås som en kritikk av det hun kaller for datidens sivilisasjon (s 73), noe også Nina Bugge Rigault skriver (Rigault 1989, s 52). BM kritikk av det som omtales som datidens sivilisasjon handler om at hun skal ha vært kritisk til at folks levemåte innebar at de fikk for lite bevegelse, noe som i særlig grad gjaldt kvinnene og hun skal ha vært kritisk til at kvinner brukte korsett. Å rette kritisk søkelys på at kvinner på bakgrunn av bestemte kulturelle ideer og forståelser av kropp, brukte korsett, kan oppfattes som kvinnefrigjøring. Et viktig spørsmål her blir imidlertid om hun bidro til frigjøring fra de aktuelle, kulturelle ideene og forståelsene av kroppen, eller om hun faktisk var en sterk bidragsyter til å opprettholde dem. Sagt på en annen måte: Frigjorde BM kvinner fra en type korsett til en annen type korsett ("muskelkorsett")?

En av hennes elever, Liselotte Diem skriver at den første boka til BM virket inspirerende for at spørsmål om frigjøring for kvinner ble tatt opp. Det fremgår at da boka kom ut i 1906 ble det oppfattet som radikalt at en bok skulle ha et slikt særskilt fokus på kvinner. Hun sier: *For*

¹⁴ BM sier selv i sin bok *Look better, feel better* (1954) at hun har studert medisin ved the Medical College in Paris. Kvinner hadde adgang til å studere medisin på denne tiden, men RF viser til at studiet ikke kan dokumenteres. Når det gjelder studiet i München, viser hun til at en utskrift fra universitetsarkivet Ludwig-Maximilians-Universität (29.4.2003) ikke kan dokumentere et medisinerstudium på BM verken blant de ordinære studentene eller blant tilhører studentene, i tidsrommet 1900 - 1907. Frem til 1903 ble søknader fra kvinner avvist med tilslørte biologiske grunner eller ingen grunn i det hele tatt. På den annen side kunne kvinner fra ca 1899 få opphold som en type privatist uten at det i dag kan dokumenteres hvem som har vært tilhørere i denne førinstitusjonaliserte tiden mellom ikke adgang og adgang for kvinner. Det var også mulig for kvinner som hadde finansielle midler, slik som BM hadde, å delta i privatgruppe ledet av professor. Men et opphold i München, hvor hun på forlag Bruckmann senere publiserte bøkene sine, kan ikke dokumenteres i det angitte tidspunktet (forespørsel 28.3.2003 til Universitetsarkivet). På bakgrunn av utskrift fra universitetsarkivet i Zürich (24.4.2003) har Bess Mensendieck åpenbart ikke studert ved universitetet i Zürich, da hun verken er immatrikulert eller finnes i registeret der. Ved universitet i Zürich hadde kvinner adgang til å studere medisin fra 1867 (RF, s 68).

første gang ble kroppsoppdragelsen fremstilt som et problem for kvinners selvstendighet (Diem 1962, s 245 og Diem 1986, s 299 i RF, s 76). Selvstendighet blir altså koblet til en bestemt måte å bruke kroppen på, og slik sett kan selvstendighet for kvinner slik BM og noen av hennes elever brukte det, sees i sammenheng med det som omtales som *kroppsoppdragelse*.

BM's kritikere mener derimot at nettopp det *kroppsoppdragende* aspektet ved mensendieckgymnastikk gjør at det ikke kan sees som bidrag til kvinnefrigjøring. I følge dem engasjerte BM seg mot det tradisjonelle kvinnesynet, i den betydningen at hun var opptatt av at kvinner skulle få ta utdanning på lik linje med menn og at de skulle få anledning til å delta i fysisk aktivitet, noe som på denne tiden stort sett var forbeholdt menn. Men kritikerne peker på at tiltross for dette, så var ikke BM's gymnastikksystem noe som bidro til frigjøring for kvinner (Freckmann 1982, s 1010 i RF, s 76). Dette kan forstås som at BM var opptatt av kvinnefrigjøring forstått som at kvinner skal ha stemmerett, at de skal ha rett til å ta utdanning og at de skal få delta i fysisk aktivitet. Med andre ord virker hun opptatt av kvinners rettigheter, noe som også omfattet rettigheter til å *bli oppdratt i bevegelse*.

Også RF peker på at forståelsen av BM's forhold til kvinnefrigjøring, er uklar og noe motstridende i forhold til hvordan kvinnefrigjøring skal forstås. Hun viser til at en del av tekstene i BM's bøker gjør at en må sette spørsmål ved den forståelsen av *frigjøring* for kvinner som hun gir uttrykk for. Hun sier at BM gir uttrykk for at hun er opptatt av kvinners levekår og rettigheter, og hun sier at kvinner skal *tenke selv*, men på den andre siden så skriver hun nokså bestemt og tydelig om sin oppfatning av kvinners plikter. For eksempel sier hun at det er plikt for kvinner å trene slik at de lettere kan bære frem barn, og at de kan bringe kunnskap om "riktig" kroppsbruk inn i barneoppdragelsen. RF sier at disse uttalelsene ikke gir uttrykk for tanker om kvinnefrigjøring, men tvert imot underbygger bestemte forståelser av kvinners oppgaver og plikter (s 76).

Disse opplysningene viser at det eksisterte ulike oppfatninger om BM. På den ene siden kan hun forstås som en forkjemper for en form for kvinnefrigjøring som særlig handler om kvinners rettigheter, eksempelvis at kvinner skulle ha stemmerett, rett til utdanning, mulighet til å delta i fysisk aktivitet og lignende. På den andre siden viser opplysningene at flere setter spørsmålstegn ved om hun kan forstås som en forkjemper for kvinnefrigjøring i betydningen

av å skape aksept for kvinners frigjøring fra bestemte kulturelle oppfatninger og ideer om kvinner og kvinnekropper.

Ekteskap og valg av samlivspartner

Om BM var gift eller ikke er også en opplysning det er vanskelig å få klarhet i. Camilla Wulfsberg (1982, s 9) skriver at BM var gift med en hollender med navnet Mensendieck og at det er herfra navnet Mensendieck kommer. Nina Bugge Rigault (1989, s 79) skriver det samme og legger til at vi ikke vet noe sikkert om ham eller hans yrke. Hun har heller ikke funnet opplysninger om hvor eller når hun giftet seg, men skriver at BM skal ha blitt enke etter et års tid (ibid). RF sier at BM i løpet av tiden i München giftet seg med en mann fra Mensendieck familien og hun sier at ekteskapet varte i ca to år. Videre peker hun på at det fremdeles ikke er avklart om hun var gift med Carl Caspar Christian Mensendieck (1876 - 1963) eller med en bror av ham (s 68). Ut ifra RFs ser det ut for at mannen har vært tysk og at hun ikke ble enke. Hvorfor og hvordan ekteskapet opphørte vet vi ikke og jeg har ikke funnet materiale som tyder på at hun giftet seg igjen eller fikk barn. Jeg har heller ikke klart å oppspore opplysninger om hennes ektemann eller eventuelle mannlige samlivspartnere.

Det har imidlertid versert historier blant tidligere og nåværende undervisere på utdanningen om at BM skal ha hatt en kvinnelig samlivspartner. Opplysningen fremstår som noe flere har visst om, men det skal samtidig ha vært et tema som det ikke skulle snakkes om. Dette eksemplifiserer det jeg kaller mystikken i Mensendieck og sett med mitt blikk, illustrerer det at BM er en kvinne det er vanskelig å plassere, samtidig som man heller ikke har fått undersøkt det. Det sies at hennes samlivspartner skal ha vært en kvinne med navnet Miss Amy Meusser. For andre i mensendieck-miljøet har disse opplysningene vært ukjent, og det har ikke vært mulig å dokumentere dette gjennom skriftlige kilder. Spørsmål om hun har levd med en annen kvinne ser ut til å ha vært et tabu. At det har vært ansett som et tabu eller som spekulativt, er noe som gjør det interessant i min sammenheng fordi spørsmål om seksualitet bl.a. belyser og viser frem normer for borgelig livsførsel og det er interessant hvordan nettopp dette eventuelt kan ha sammenheng med BMs forståelse av kvinnekroppen, noe vi skal komme tilbake til.

Opplysningene om at Miss Amy Meusser var BMs kvinnelige samlivspartner kan altså ikke dokumenteres, men i flere av sine bøker takker BM en person med navn Amy Meusser. I

boka: The Mensendiecksystem of Functional Exercises skriver hun: *My grateful thanks are extended To Miss Amy Meusser for her indefatigable and devoted efforts in the preparation of this volume.* Hennes siste bok: Look better, feel better er dedikert til henne. Her står det: *To Annemarie Meusser, my alter ego, in her idealistic conception and interpretation of my work* (Mensendieck 1954). RF skriver følgende om dette temaet: *Etter hennes død skal hennes mangeårige assistent Amy (Annemarie) Meusser ha overtatt Mensendieck-Instituttet i New York* (Glaser 1960, s 332 i RF, s 65).

På den ene siden viser det som er sagt om BM et bilde av en bemidlet kvinne fra overklassen som benyttet seg av sine unike muligheter til utdanning innen bl.a. kunst og medisin og som brukte sine kunnskaper og sin kompetanse til å utvikle et gymnastikksystem som for ettertiden kom til å bære hennes navn. På den annen side skapes et bilde av en kvinne som fremstår og beskrives som *annerledes* enn andre kvinner, noe som bl.a. ser ut til å handle om hennes eventuelle seksuelle legning og samliv med en annen kvinne, som i hennes samtid og sosiale klasse kan sees som et absolutt tabu.

Videre må det sies at et påfallende trekk ved opplysningene om BM er at de synes vanskelig og dokumentere enten det gjelder opplysninger om fødselsdato, navn og lignende, utdanning eller ekteskap og samlivspartnere. Mensendiecksystemet er imidlertid blitt stående som et relativt bestemt *system* som knyttes nært sammen med navnet til grunnleggeren av systemet. At det er mange uavklarte spørsmål knyttet til BMs person har kanskje medvirket til myteskapning og idealisering av både BM som person og det bevegelsessystemet som hun grunnla, og dette kan ha medvirket til, slik jeg skrev innledningsvis at "alle" tilsynelatende vet hva Mensendieck *er*.

Kroppsforståelse i Mensendieck

Som vi ser så er BM og hennes faglige innsats omdiskutert, noe som bl.a. gjelder i hvilken grad hennes faglige innsats kan sies å ha bidratt til kvinnefrigjøring. Dette temaet vil komme opp igjen når vi nå skal utforske kroppsforståelser i Mensendieck. I det følgende presenteres det jeg har kalt BMs inspirasjonskilder og det synliggjøres hvilke tidligere og samtidige ideer om kropp og bevegelse BM var inspirert av, og hvilke kroppsidealiser det ser ut for at hun ønsket at sitt system skulle bygge på. Tradisjonen settes således også inn i en historisk sammenheng og vi får innblikk i kulturelle normer som virket og påvirket kroppsforståelsen i

den Mensendieck som BM grunnla. For å ytterligere utdype kroppsforståelsen i Mensendieck presenteres BMs fremstilling av henholdsvis kvinnekroppen og mannskroppen i de bøkene hun forfattet. Gjennom dette gis det nærmere innblikk i hvordan forestillinger om kjønn uttrykkes i BMs fremstilling av kroppen. Når jeg bruker uttrykket forestillinger om kjønn sikter jeg til kjønnsteoretiske perspektiver.

I denne sammenhengen forstås kjønn som en konstruksjon og jeg kombinerer flere måter og retninger for å forstå kjønn som konstruksjon. Jeg trekker inn teori fra den franske sosiologen Pierre Bourdieu (2000) som ser kjønn på samme måte som klasse, som en bestemt praksis. Det betyr at det å bli oppfattet som for eksempel kvinne innebærer at man har gjort samfunnets oppfatninger av kvinnelighet til en integrert del av sin egen væremåte, og at kjønnede væremåter er noe vi tilegner oss gjennom kulturen bl.a. gjennom måtene vi beveger oss på og kler oss på og lignende. Hvordan kvinnelighet og mannlighet praktiseres kan imidlertid variere fra et felt til et annet eller fra en praksis til en annen (Nyheim Solbrække og Aarseth i Lorentzen og Mühleisen 2006, s 73). Jeg støtter meg også på sosiologene og kjønnsforskerne Kari Nyheim Solbrække og Helene Aarseths (ibid) bruk av den amerikanske filosofen Judith Butlers kjønnsteori. Deres forståelse av hennes kjønnsteori der kjønn forstås som konstruksjon, innebærer at kjønn ikke forstås som fastlagte sosiale roller som ”ligger bak” større sosiale mønstre, men femininitet versus maskulinitet sees som kulturelle normer som må fremføres for omgivelsene på en konsistent måte for at man skal få bekreftelse som et gjenkjennelig subjekt (ibid, s 74). Gjennom BMs tekster om kvinnekroppen og mannskroppen synliggjøres kulturelle normer som viser både hva som blir betydningsfullt for å bli gjenkjent som mensendiecker, samt hvordan kvinnelighet og mannlighet gjøres i Mensendieck.

Bess Mensendiecks inspirasjonskilder

Når det gjelder det jeg benevner som BMs inspirasjonskilder, så sier BM selv at kjernen i delsartetradisjonen¹⁵ som hun hadde studert hos danseren og danseteoretikeren Genevieve

¹⁵ I boka *Körperkultur der Frau* (1906), skriver BM om sin tilknytning til delsartetradisjonen. Hun sier at i 1870-årene var amerikanske kvinner begynt å interessere seg for studier av kroppens oppbygning og funksjon, men understreker at fokuset utelukkende var på skjønnhet. Målet var å oppnå en vakker kropp som var yndig og grasiøs. Hun sier videre at denne retningen innen kroppsstudiet har sitt utspring i delsartetradisjonen som ble grunnlagt av franskmannen Delsarte (1811-1871). Han var i følge BM professor i sang og teaterkunst. Ruyter (1999) sier at Delsarte var lærer i sang og dramatisk kunst og at han var opptatt av sammenhengen mellom tanke, følelser og kroppsuttrykk (Ruyter, 1999, s 76 i Haldorsen, 2006, s 68). Grunnlaget for hans teorier var studier av mennesker i ulike situasjoner. Han var opptatt av hvordan de ulike situasjonene med sine tilhørende sinnsstemninger ga seg uttrykk i kroppsstillinger, bevegelse, stemme og pust. Et sentralt punkt i hans teori skal

Stebbins¹⁶ i Amerika, var så god at hun tok det med seg inn i mensendiecksystemet (ibid, 13). Målet med treningen i delstartedisjonen var i følge BM, yndige og grasiøse bevegelser og hun poengterer at øvelsene til Genevieve Stebbins, heretter kalt GS, *tok for seg alle muskelpartier og treningen foregikk uten apparater* (ibid, s 12). Disse prinsippene tok hun med seg inn i mensendiecksystemet og at treningen skal ta for seg alle muskelpartier og foregå uten apparater, er prinsipp vi finner i Mensendieck den dag i dag. BM forteller at GS i flere år øvde inntil seks timer daglig og at hun gjennom trening på sin egen kropp viste hvilken skjønnhetsform kvinner selv hadde *makt til å råde over* som hun uttrykker det og BM gir tydelig uttrykk for at hun er imponert over hennes resultater (ibid).

Videre sier BM at det lå en *skjønnhetens helsegevinst* i delstartedisjonen, men at den helsemessige siden av det å bevege seg burde forsterkes ved at medisinsens bidrag ble tatt inn i bevegelsesmetoden (ibid, s 13). Dette forstår jeg som at BM var inspirert av at yndige og grasiøse bevegelser kunne oppnås gjennom mye og strukturert trening, og ideen er at kvinner gjennom å trene sin egen kropp oppnår kontroll over den, noe som da omtales som en ønsket makt over kroppen. I tillegg til dette ønsket hun å trekke inn en form for medisinsk kunnskap som handlet om at folk, og særlig kvinner skulle få kunnskap om *den anatomiske kroppen* slik at de selv kunne *oppdra* sin egen kropp og sørge for at barna fikk god *kroppsoppdragelse* som er de begrepene BM bruker (Mensendieck 1931, s 195 og Mensendieck 1976, s 205).

BM sier også at GS utviklet delstartedisjonen slik at den kunne brukes i hverdagslivet (Mensendieck 1920, s 12). At øvelsene skulle brukes i dagliglivet ble et viktig prinsipp i mensendiecksystemet og i dagens Mensendieck snakkes det fremdeles om *overføring til dagliglivet* (Klemmetsen 2003, s 15). GS knyttet i tillegg Francois Delsartes lære sammen med den svenske linggymnastikken¹⁷ (Mensendieck 1920, s 12). Dette er samsvarende med

være prinsippet om at hver kroppsstilling eller bevegelse av ulike kroppsdelene eller bevegelse av kroppen som helhet, påvirker og påvirkes av tanke og følelser (ibid). I følge BM var det Steele Mackaye og Genevieve Stebbins som videreførte og videreutviklet Delsarte tradisjonen. Hun skriver at Mackaye så det som sin livsoppgave å videreføre Delsartes lære til det amerikanske folket etter Delsartes død. Hun sier videre at han begrenset seg til å undervise i teatermiljøene, mens Stebbins derimot gjorde stoffet anvendelig for husbruk og hverdagslivet (Mensendieck 1920, s 12).

¹⁶ Genevieve Stebbins har hatt stor betydning for utviklingen av moderne dans i Amerika i dens tidlige historie (begynnelsen av 1900 tallet). Nancy Lee Chalfa Ruyter (1996) skriver i artikkelen The Delsarte Heritage at det er viktig å skille mellom den opprinnelige franske Delsarte tradisjonen og den som bl.a. Genevieve Stebbins utviklet i Amerika.

¹⁷ BM sier at det i hennes samtid ikke fantes et eneste bevegelsessystem som ikke var inspirert eller påvirket av den svenske linggymnastikken (Mensendieck 1920, s VI). Linggymnastikken hadde sitt navn etter svensken Per

beskrivelser hos Reuter (Reuter 1999, s 94 i Haldorsen 2006, s 69). BM omtaler det å knytte delstetradisjonen og linggymnastikken sammen som *en fornuftig sammenblanding med linggymnastikken i dens glansperiode* (Mensendieck 1920, s 12).

I linggymnastikken var man opptatt av holdningsavvik og ved å korrigere dette skulle man oppnå bedre helse. Videre var formen på linggymnastikken militær og utøverne stod oppstilt på rekker og hadde trening i giv akt (Ljunggren 1999, s 9 i Haldorsen 2006, s 68). Det å forstå korrigering av holdningsavvik som en vei til bedre helse¹⁸ er et prinsipp BM har tatt med seg inn i mensendiecksystemet, og mitt materiale viser at en slik forståelse fremdeles er virksom i Mensendieck, noe vi kommer tilbake til. Studentene snakker også i dag om Mensendieck som *militært med oppstilling på rekker*.

Et annet sentral tema i Mensendieck er kognisjon og den kognisjon BM var opptatt av ser ut til å være basert på en ide om at tankens kraft kan benyttes til å forme kroppen gjennom metodisk muskelbruk. Hun var inspirert av forskningsarbeidet til nevrologen G. B.

Duchenne¹⁹. Ideen hennes var at menneskets tanke måtte kunne utrette det samme som den elektriske stimuleringen som G. B. Duchenne brukte, og at man på den måten kunne bruke spesifikk muskulatur ved hjelp av tankens kraft. BM skriver: *Duchennes arbeider fikk min nysgjerrighet til å flamme i håp om at det gikk an å finne en metode som kunne forme den menneskelige kroppen* (Mensendieck 1954, s 5). Vektleggingen av at det kognitive skal stimuleres og at tankene skal være aktivert før bevegelsen gjøres, har stått sentralt i Mensendieck, noe vi senere skal se at den fremdeles gjør.

En annen inspirasjonskilde for BM er kroppen slik den ble framstilt i den greske antikken.

BM synes å være opptatt av konturer, linjer og formfølelse i forhold til kroppen, og i flere av bøkene sine skriver hun om det greske idealet som særlig var karakterisert av tydelig

Henrik Ling (1776-1839). Den var Sveriges bidrag til kroppsøvingens- pedagogikkens utvikling i Europa på slutten av 1700-tallet og begynnelsen av 1800-tallet (Ljunggren 1999, s 9 i Haldorsen, 2006, s 68). Linggymnastikkens mål var å utvikle kroppen på en harmonisk måte. Den skulle korrigere og forebygge kroppslige feil som for eksempel holdningsavvik, og man skulle oppnå helsegevinst. Metoden for å nå målet var øvelser basert på kroppens anatomi og fysiologi, og øvelsene måtte ha en bevisst nytteverdi. Øvelsene var gradert i forhold til vanskelighetsgrad (ibid)

¹⁸ Å se på korrigering av holdningsavvik som en vei til bedre helse er en forståelse som er del av en større kultur. I fysioterapisammenheng var det utbredt virksomhet med korrigering av kroppsholdning hos for eksempel skoleelever på 1980-tallet og også delvis begynnelsen av 1990-tallet.

¹⁹ I sine forskningsprosjekter brukte Duchenne elektrisk stimuli til å aktivere muskler. Duchennes arbeid viste hvordan spesifikk elektrisk stimulering på musklens nerve fikk muskelen til å utføre arbeid.

muskulatur. Hun gir uttrykk for at den greske skjønnhetsformen kan gjenskapes. Dette sier hun slik: *Forstår man hva som kreves og er villig til å investere de nødvendige anstrengelser kan man oppnå ideell skjønnhet* (ibid, s 23 og ibid, s 33). Hun sier eksplisitt at dette også kan gjelde for kvinner: *Ettersom muskelfunksjonen er den samme hos begge kjønn, så er den skjønnhet som menn oppnådde i den klassiske tiden også oppnåelig for kvinner* (ibid). Her synliggjøres en positiv fremstilling av de greske idealer for mannskroppen, og jeg mener å kunne se at dette også blir et implisitt ideal for kvinnekroppen i Mensendieck. BM poengterer at grekerne lærte å studere den nakne kroppen og dette innførte hun selv i sitt bevegelsessystem. Det var et poeng at utøveren skulle stå (naken) mellom to speil slik at både læreren og utøveren kunne se og korrigere utøverens kropp (Mensendieck 1954, s 26). Ideen er at når kroppens ”feil” blir synlige, så kan de rettes på. Dette ble en bærende ide i Mensendieck, noe vi kommer til å se igjen senere.

BM hentet altså inspirasjon til sitt bevegelsessystem fra delsartetradisjonen, linggymnastikken, forskningsarbeidet til nevrologen G. B. Duchenne og fra kroppsidealet i den greske antikken. Fra disse inspirasjonskildene trekker hun med seg bestemte forståelser av kropp som hun vever sammen i mensendiecksystemet. Det sentrale er at man gjennom korrigering av det som defineres som holdningsavvik og ved hjelp av modellering av muskulatur, skal kunne oppnå et bestemt ideal for skjønnhet. For å ytterligere få frem BMs ideer om kropp og bevegelse i Mensendieck skal vi nå se nærmere på det hun selv skrev om kropp og bevegelse i de bøkene hun forfattet.

Kropp som mekanisk maskin

BM beskriver og omtaler kroppen som noe som er mekanisk. Hun er opptatt av og virker inspirert av fag som mekanikk og fysikk, noe som kommer frem i alle hennes bøker. For å beskrive kroppens bevegelser må vi i følge henne, hente ordforrådet vårt fra mekanikken (Mensendieck 1931, s 3 og Mensendieck 1976, s 14). Hun peker på at gutter stort sett er opptatt av mekanikk, men mener at det er beklagelig at de ikke får lære om det hun omtaler som *sin egen kroppsmaskin*. *Det er synd at de ikke forstår at den menneskelige maskinen er av en uendelig mer fascinerende type enn noen maskin som menneskehjerne kan uttenke* (ibid, s 4 og ibid, s 15).

I fortsettelsen sier hun at *effekten av driften av en hvilken som helst maskin, avhenger av kunnskapen om hvordan den er bygget*, noe som også gjelder for kroppen i følge BM (Mensendieck 1937, s 6). Videre hevder hun at *det er et faktum at både de enkleste bevegelser i dagliglivet og de mest kompliserte bevegelser og bevegelsesmønstre som kreves i sport, spill og atletisk aktivitet, presenterer mekaniske problemer, og at løsningen på disse problemene tilbyr og oppdrar en perfekt kroppsmaskin* (ibid, s 5). I BMs egne tekster, er det altså helt tydelig at det å omtale og sammenligne kroppen med en maskin, er noe hun benytter. I tillegg snakker hun om kroppen som en arkitektonisk bygning.

Kropp som arkitektonisk bygning

BM sier at *vi lære oss til å se på vårt legeme som en bygning der etasjene hviler opp på hverandre og i den menneskelige bygningen hviler vekten av bena på føttene, kroppens vekt (truncus) hviler på bena og hodets vekt hviler på kroppen* (Mensendieck 1931, s 12 og Mensendieck 1976, s 22). Hun sammenligner kroppen med et hus og sier at *ujevne gulv, skjeve vegger og dinglende skodder er noe vi ikke ville tolerere i et hus. Ikke desto mindre er vi villige til å gå gjennom tilværelsen (hvis det da kan kalles å gå) med hengende skuldre, lutende kropp, slappe armer og slapp hovedholdning!* (ibid, s 13 og ibid, s 23).

Forskjellen mellom en bygning og kroppen er i følge BM at i en bygning der alle delene er anbrakt riktig, så forblir de riktig og flytter seg ikke. Den menneskelige kroppen er derimot bevegelig, noe som i følge henne krever at man er *våken og ved bevissthet* slik at man stadig kan innstille kroppen i *sin feilfrie oppstilling*. Hun understreker i den sammenhengen at *Vi stadig må være klar over vår forpliktelse til å forhindre den normale legemsbygningens smukke, ranke holdning i fra å utarte* (ibid). Som en hjelp til å forstå kroppen som en bygning presenterer hun to plan som omtales som medianplan og frontalplan. Hensikten er å kunne gi presise beskrivelser av kroppen og dens bevegelser og hun sier: *Siden menneskekroppen ikke bruker slike kjennetegn som nord, sør, øst og vest, trengs andre måter å gjøre disse markeringene på* (Mensendieck 1937, s 19). I tillegg til å beskrive kroppen som maskineri og arkitektur, beskriver hun kroppen som et formbart materiale.

Kropp som formbart materiale

Når hun beskriver kroppen som et formbart materiale, er det særlig muskulaturen som fremheves som formbar. Hun sier at lengden på knoklene er gitt, de kan ikke formes og hun

trekker frem at kroppens ulike ledd, ligament og sener også er lite formbar. Derimot er muskulaturen formbar og hun understreker at *på samme måte som arkitekten vet at en feilfri bygning trenger feilfritt materiale, så trenger en rank og utholdende kropp, det beste muskelmateriale* (Mensendieck 1931, 13 og Mensendieck 1976, 23).

BM hevder at ved hjelp av systematisk konsentrasjon og spesielle øvelser som tar sikte på å fremkalle det utviskede ”muskelrelieff” så kan vi oppnå det samme resultatet med den levende kropp som billedhuggeren oppnår med sitt materiale. Bortsett fra den kjensgjerningen at knoklenes gitte lengde ikke kan forandres, så er relativ fullkommenhet i følge henne, mulig for alle. *Vi har bokstaveligstalt evnen til å omdanne vårt legeme så nærmer seg idealet, således at resultatet blir en beundringsverdig arkitektonisk bygning som i tillegg forskjønnes av smukt utformede levende konturer* (ibid, s 21 og ibid, s 31). I de fremstillingene som er gjort ovenfor er idealkroppen slik BM oppfattet den allerede berørt. I det følgende utdypes kroppen som skjønnhetsideal.

Kropp som skjønnhetsideal og symmetrisk ideal

BM's skjønnhetsidealet fremstår som en symmetrisk og fullkommet bygget kropp. I boka: Vagrere – friskere (Mensendieck 1954) skriver hun at *gjennom naturlige, funksjonelle bevegelser så kan buken bli flatere, lårene kan modelleres om, hengende bryster kan bli spenstige, vrister kan smalne, dobbelthake kan motvirkes, setemuskulaturen kan bli fast og stram og en svak rygg kan bli sterkere* (ibid, s 9). Her synes det som at skjønnhetsidealet er mer fremtredende enn idealet om funksjonelle bevegelser. Samtidig som funksjonelle bevegelser kobles sammen med et bestemt skjønnhetsideal.

I boka: De daglige bevegelsers skjønnhet (Mensendieck 1976) som er en dansk oversettelse av boka: It's up to you (Mensendieck 1931) sier hun blant annet følgende: *Vi må erkjenne at det å ha ”mage” er en alvorlig misdannelse hos både menn og kvinner. For et opplyst menneske er det uforståelig at noen vil finne seg i denne deformiteten uten å gjøre all mulig anstrengelse for å bli kvitt den da den medfører fullstendig tap av legemlig skjønnhet og blir utgangspunktet for en mengde funksjonsforstyrrelser, den ene alvorligere enn den andre* (ibid, s 52). *Skjønt en kvinnes lyske normalt er likeså flat som mannens, er den altfor ofte slapp og helt eller delvis fylt og skjult av fett. En stram lyske er karakteristisk for ungdommen* (ibid, s 55).

Idealkroppen er videre beskrevet som *symmetrisk*. BM mener at for å kunne stå og bevege seg på det hun oppfatter som *den perfekte måten*, så er det nødvendig å ha en ide om de ulike kroppsdelens vekt og masse. Hun presenterer i denne sammenhengen en inndeling av kroppen i fjorten deler. De ulike delene oppgis med deres tiltenkte vekt (Mensendieck 1954, s 31). Poenget er at det er symmetri (lik vekt) mellom de to kroppshalvdelene, for eksempel at høyre ben og venstre ben veier det samme. Sammen med de omtalte planene (medianplan og frontalplan) som hun introduserte som markører skal ideen om de ulike kroppsdelenes vekt, gjøre det mulig å vurdere i hvilken grad det er symmetri mellom de to tenkte kroppshalvdelene (ibid).

Dette bestemte skjønnhets og kroppsidealet blir særlig gjort gjeldende for kvinnekroppen, og budskapet ser ut til å være at ingen har noen grunn til å være fornøyd med kroppen en er og har, så lenge man gjennom mensendiecksystemet kan endre kroppen og oppnå idealkroppen. Et poeng her er at idealet kan sies å være at det er et uoppnåelig ideal. Sagt på en annen måte: En ”fanges” i noe som ikke kan oppnås og det igjen driver idealene videre. Slike idealer som BM snakker om her, mener jeg at vi også finner i svært mange av de treningsformer som er vanlig i dag²⁰. Det normative i idealene uttrykkes i en språkdrakt som kanskje ikke gjør dem så synlige for oss i vår kultur, for den er jo vi vevet inn i. De kulturelle ideene kan virke forskjellig, men sett med det kulturblikket jeg benytter har disse ideene mange likheter. Et interessant poeng er nettopp at disse sidene ved det å bevege seg og trene er så utematiserte både i samfunnet generelt, men også i fysioterapisammenheng.

I fortsettelsen skal vi nå se nærmere på hvordan BM fremstiller kvinnekroppen og mannskroppen. Gjennom dette skal jeg i tråd med eksempelvis Judith Butlers forståelse av kjønn som det å *gjøre kjønn*, gi et innblikk i hvordan forestillinger om kjønn kommer til uttrykk i BMs egne tekster om mensendiecksystemet.

²⁰ I treningssenter som tilbyr aerobic er såkalte MRL timer (mage, rumpe, lår timer) standard tilbud. Min erfaring er at det nærmest er utelukkende kvinner som trener på disse timene og jeg mener tittelen og innholdet i timene spiller på at dette er kroppsområder som kvinner er opptatt av og bør være misfornøyd med. Dette skriver Gro Hjeltnes Grimsbø om i sin hovedfagsoppgave: Trening på treningssenteret – om unge kvinners meningsskaping (2003). Jeg mener også at disse ideene uttrykkes i noe av det reklamematerielle som eksempelvis vår tids Pilates har benyttet i de senere år, der det bla står at du skal oppnå slank figur. Pilates: Sikre og naturlige øvelser for å oppnå din ideal kropp. Intelligent trening, utmerkede resultater (fra dvd utgitt av Pilates room, 2006)

Kvinnekroppen i Mensendieck

I boka: *It's up to you* (Mensendieck 1931), dansk oversettelse: *De daglige bevegelsers skjønnhet* (Mensendieck 1976), tar BM for seg dagligdagse bevegelser som å stå, gå, snu seg, sette seg på en stol, og så videre. Hun bruker sort-hvitt bilder og tekst til å få frem budskapet som er at noen kroppsstillinger er ”riktige” og andre er ”gale”. I denne boka benyttes det bare fotografier av kvinner. Begrunnelsene for at stillingene er gale er at bruk av disse stillingene angivelig skulle gi helseskader. Andre ganger er det hva hun omtaler som estetiske hensyn som er mest fremtredende i de begrunnelsene hun gir for at stillingene ikke skal benyttes.

Det å inneha gale kroppsstillinger knyttes i BMs tekster opp til det å ha manglende intelligens og viljestyrke, og en slik kropp beskriver BM som ynkelig. I en tekst til et bilde som illustrerer en stående stilling, sier hun for eksempel at det ikke er *gjort noe forsøk på å bruke den minste smule intelligens for å fremskaffe en normal innstilling av de enkelte deler av legemet over hverandre. Hvilket ynkelig inntrykk gir den skikkelse, slapp både åndelig og legemlig!* (Mensendieck 1931, s 56 og Mensendieck 1976, s 66). Et annet sted kommenterer hun ett fotografi som viser en naken kvinne som står med tyngden på det ene benet og ”henger på hoften”. Her sier hun: *I denne såkalte hvilestillingen tas det ikke hensyn til legemets stilling og linjer. Dette legemet virker absolutt ikke intelligent* (ibid, s 62 og ibid, s 72). Når hun kommenterer fotografiet som viser den samme kvinne i denne stillingen, men som da ikke ”henger på hoften”, sier hun: *Der er vist omhu for legemskonturenes stilling i rommet selv i en utvungen stilling som samtidig er intelligent nok til å være verdig* (ibid, s 64 og ibid, s 74).

Når BM snakker om kvinnekroppen trekker hun frem at det å gå riktig er særlig viktig for kvinner. Dette begrunner hun med at det å gå på det som hun oppfatter som den riktige måten å gå på, etter hennes mening vil føre til at mengden fett i lysken vil reduseres. Hun uttaler i den forbindelsen at de fleste kvinners gange mangler *spenst og sammenheng*, noe hun mener skyldes en slapp lyske (ibid, s 189 og ibid, s 199). I disse bøkene omtaler hun også kvinnekroppen i forbindelse med svangerskap og fødsel. Hun gir detaljerte og svært negative beskrivelser av kvinnekroppen slik hun ser på den etter at den har gjennomgått svangerskap og fødsel og spør om man *tankeløst skal akseptere de skavanker* hun mener følger med et svangerskap og en fødsel. Hun svarer slik: *Kvinner behøver ikke å miste deres fysiske fullkommenhet såfremt arbeidet for å bibeholde den anses for umaken verdt som noe viktig for*

menneskeheten og som en plikt mot rasen. Nietzsche har sagt: Selv skjønnhet oppnås ikke uten anstrengelse (ibid, s 194 og ibid, s 205).

I disse bøkene gir hun også uttrykk for noen tanker om kvinnelig bønder og hvordan de beveger seg i sitt daglige arbeidsliv. I følge BM er det kun er usedvanlig intelligente kvinnelige bønder som gjør forsøk på å tilpasse kroppsbygningen etter det arbeidet som kreves av den (ibid, s 97 og ibid, s 107). Hun sier at disse kvinnene instinktmessig synes å forstå at de ved visse små reguleringer kan spare på kreftene og bevare helbredet. De er *stolte, ranke, friske bondekoner som viser hva som kan oppnås ved intelligent bruk av kroppen*. Disse kvinnelige bøndene danner i følge BM, en slående motsetning til de *uutviklede, bredhoftede og klossete bondekonene* i midt og syd Tyskland.

De friske kvinnene beskrives som slanke og har et avflatet underliv, ryggmuskulene er sterke og holder ryggen rank og deres velutviklede halsmuskler bærer hodet høyt. Disse kvinnene kneler ned og bruker kortskaftede redskaper, mens de andre kvinnene bøyer seg fra hoften og bruker redskap med langt skaft (ibid). BM gir her uttrykk for at noen kvinner beveger seg på måter som forstås som intelligente, mens andre kvinner ikke gjør det. Hun hevder da at de som beveger seg på det hun omtaler som den intelligente måten, bevarer helsen og det er underforstått at de andre da ikke gjør det. På denne måten kan det hevdes at hun kobler det å ha god helse sammen med det å være intelligent og underforstått er de som da har plager og således har dårlig helse, uintelligente kvinner.

Tekstene gir innblikk i at for BM er en type kvinnekropp ønsket og en annen type kvinnekropp er uønsket. Et annet sted hvor dette skillet mellom det som fremstår som henholdsvis ønsket og uønsket kvinnelighet kommer til uttrykk, er i boka: *It's up to you* (Mensendieck, 1931). Her uttaler hun seg om rytmiske bevegelser og hun hevder at rytmiske bevegelser, bare appellerer til *kritikkløse kvinners* fantasi. Hun sier: *Det er et ergerlig og nedverdiggende syn og se kvinner ivrige følge sånne falske spor som om deres mentale evner ikke hadde passert et middelalder standpunkt. Først når denne beklagelige overfladiskhet og tankeløshet er overvunnet, er det håp om sunnere dømmekraft. Kvinnene vil da erfare at det ikke er ved å dyrke bisarre og overdrevne former for dansebevegelser at man oppnår den perfekte kropp og at den ikke oppnås gjennom såkalt "ekspresjonisme" som gjennom kroppsvidninger gir utløp for en fantasi som er ennå mindre estetisk enn bevegelsene i seg selv* (Mensendieck, 1931, s 196 og Mensendieck, 1976, s 206).

Jeg leser denne teksten som et uttrykk for et sterkt behov for at noe, her kvinner og bevegelser, skal være på en bestemt måte. Utsagnene bærer en sterk normativ kraft i seg og de uttrykker en sterk nedvurdering og nærmest beklagelse over hva kvinnelighet kan være. Ser vi disse uttalelsene i lys av opplysningene om BMs seksuelle legning, blir jeg opptatt av hvordan det egentlig var for BM å være kvinnekropp? Og kan det jeg leser som et behov for å forsøke å kontrollere hva kvinnelighet skal være, peke rett inn kjernen av hva som ble og kanskje fortsatt er retningsgivende for kroppsforståelsen i Mensendieck?

Sett i lys av Pierre Bourdieus (2000) forståelse av kjønn som en bestemt praksis, synliggjør disse eksemplene hvordan nettopp en bestemt forståelse av kvinnekroppen gyldiggjøres og gjøres til kvinnelighet innen Mensendieck. BM gir selv uttrykk for at rytmiske bevegelser oppfattes som kvinnelighet, men hun tar altså avstand fra en slik form for kvinnelighet og hun ser slike former for bevegelse og kvinnelighet som uforenlig med Mensendieck. Her synliggjøres svært vesentlige sider ved kroppsforståelsen i Mensendieck slik den ble formet av BM; der kvinnelighet forstått som flyt og myk rytme blir noe man tar avstand fra. Dette gjør hun eksplisitt ved å nedvurdere for eksempel rytmiske bevegelser, og ved at øvelsene i mensendiecksystemet ble utformet slik at denne formen for kvinnelighet ikke skulle være en del av bevegelsene. Ved å ta vekk slike former for bevegelsesuttrykk og utforme mer kontroll over bevegelsene, kan det stilles spørsmål om Mensendieck gjennom dette maskuliniseres. Trekker vi inn sosiolog, teoretiker og kjønnsforsker Robert Connells (1995) teori om hegemonisk maskulinitet gir den gjenklang i Mensendieck, særlig synes det jeg leser som selve grunnideen, nemlig rangeringen eller den hierarkiske strukturen relevant. Overført til Mensendieck²¹ ser jeg dette som at jo mer kvinnelig bevegelsene er, sett som flyt, myk rytme og varhet, dess lavere verdi og status får de i Mensendieck. Og jo mer maskuline bevegelsene er sett som kontrollerte, bestemte og ”harde” dess høyere status gis de i Mensendieck.

Ser vi dette i lys av at BM skal ha vært inspirert av GS utvikling av delstartedisjonen, noe vi har sett at hun selv skriver, synliggjøres igjen det at BM kan være vanskelig å plassere. I delstartedisjonen er det jo nettopp yndige og grasiøse bevegelser som har fokus. I BM forfatterskap synes det som om at det kvinnelige uttrykt i det yndige, grasiøse og myke, er noe hun etter hvert fjerner seg fra. Jeg tolker BM som at hun på sett og vis har en lengsel etter det

²¹ Robert Connells teori om hegemonisk maskulinitet er knyttet til fire ulike inndelinger og rangeringer av maskuliniteter som menn deles inn i. Jeg har her benyttet denne forståelsen mer generaliser på både menn og kvinner her.

kvinnelige, samtidig som hun tar sterk avstand fra det. Vi skal nå se hva BM sa om mannskroppen.

Mannskroppen i Mensendieck

I boka: *The Mensendieck System of Functional Exercises* (Mensendieck 1937) handler det om mannskroppen og her nevnes ikke kvinnekroppen spesielt. Hun benytter fotografier og illustrasjoner i stort omfang også i denne boken. Fotografiene er også her i sort-hvitt.

Fremstillingen av kroppen handler igjen om det hun forstår som rett og gal kroppsbruk. De mannlige modellene i denne boken fremstilles til forskjell fra kvinnene i de ovenfor nevnte bøkene med tydelig muskulatur, når de avbildes uten klær. I denne boka kommenterer hun også det hun mener er galt med kroppsstillinger som blir eksemplifisert ved fotografier av en mannskropp, men hun beskriver dem ikke som uintelligente med manglende viljestyrke slik hun gjorde med fotografiene av kvinnekroppen. Til et bilde som viser en mannlig modell som illustrerer en såkalt gal kroppsstilling, sier hun: *Utallige gutter står i denne moderne stillingen, noe som viser at øyet deres ikke er trent til å gjenkjenne slike holdningsfeil eller at muskulaturen deres ikke kan registrere dette og beskytte dem mot det* (ibid, s 8). Videre står det: *Selv om denne gutten er slank av bygning og har velutviklet magemuskulatur, er det lett å se at denne komfortable vanen med denne bekkenstillingen, eventuelt kan forårsake at de sterke magemusklene mister sin tone og fine kontur* (ibid). Det står ingenting her om at dette gir et uintelligent og slapt inntrykk, slik hun kommenterte tilsvarende holdning hos kvinnene i boka: *It's up to you.*

BM's tekster kan leses som at hun favoriserer mannskroppen. Dette er i og for seg ikke merkelig dersom en tar i betraktning modellen fra gresk antikk og at menn dominerte offentligheten. Imidlertid er det interessant å reflektere over hvorfor hun som kvinne gjør akkurat dette, særlig blir dette interessant sett i lys av spørsmål om det også i dagens Mensendieck er slik at det er en ung mannskropp som (anatomiske og estetisk sett) er idealet og den kroppen studentene lærer å verdsette. BM var nemlig også opptatt av den unge kroppen som et ideal, derfor er det interessant at hun benytter yngre menn på de nevnte fotografiene og hun omtaler dem som gutter. Vi ser at hun fremdeles er opptatt av rett og gal kroppsbruk, men hun fremstiller guttene som moderne, slanke med velutviklet og sterk magemuskulatur og kontrasten til fremstillingen av kvinnekroppen er markant. Det blir tydelig at mannskroppen i Mensendieck ikke er gjenstand for den samme type kritikk som

kvinnekroppen. Forming av idealkroppen krever både kontroll og selvkontroll, men det kan synes som om dette er et særskilt ideal for kvinnekroppen.

Slike forståelser av kvinnekroppen eksisterer også i dag. Kultur og kjønnsforskeren Susan Bordo (1993) sier at kvinner ustanselig har andres blick rettet mot seg og at de er dømt til kontinuerlig å føle avstanden mellom den virkelige kroppen som de er og den ideelle kroppen som de uopphørlig forsøker å nærme seg (Bordo 1993 i Bourdieu 2000, s 75). Pierre Bourdieu (2000) sier at den maskuline dominansen holder kvinnene i en tilstand av kontinuerlig kroppslig usikkerhet fordi den maskuline dominansen konstituerer kvinner som symbolske objekter, hvis væren er å bli sett – kvinnene eksisterer først og fremst som objekt i den andres blick (Bourdieu 2000, s 75). Han sier også at det at kvinner har behov for de andres blick for å konstituere seg selv gjør at de i sin praksis alltid blir ledet av den forventede vurderingen av prisen som deres kroppslige fremtreden, deres måte å føre og presentere kroppen på kan komme til å få (ibid). Slike forståelser av kvinnekroppen som et symbolsk objekt synliggjør at det som kan forstås som kontroll av kroppen, blir et særskilt prosjekt for kvinner.

Sammenlignes BMs ideer om kvinne og mannskroppen med Pierre Bourdieus teori (2000) ser vi at hennes ideer om kvinne og mannskroppen også kan knyttes til ideer om kjønn som er virksomme den dag i dag, men hvordan var dette i BMs samtid? For å finne ut mer om det skal vi se nærmere på det som professorene og etnologene Jonas Frykman og Orvar Löfgren kaller borgelighetsidealer. Ved bruk av dette begrepet kan Mensendieck ytterligere settes inn i en bestemt historisk og kulturell sammenheng. Perspektivet plasserer idealene i den tiden og sosiale sjiktet som BM levde i og begrepet brukes for å si noe om en bestemt livsstil.

Kroppsforståelser i Bess Mensendiecks samtid

I boka: Det kultiverte menneske, viser Jonas Frykman og Orvar Löfgren, heretter kalt JF og OL, hvordan borgerlighetsidealene som vokste frem i perioden 1880 - 1910, særlig var knyttet til den nye middelklassens livsstil. De skriver om hvordan kampen mot skitt og uorden ble et ledd i disiplinerings av kropp og tanke i den nye middelklassens livsstil. Videre viser de hvordan man gjennom de nye verdiene tok avstand fra bøndene og arbeiderklassen og hvordan idealene ble forfinethet, fornuft, moral og disiplin. Borgerskapets fremste kjennetegn ble den strenge selvkontrollen (Frykman og Löfgren 1994). De trekker frem følgende tre

områder som synliggjør hvor ulik kroppspraksis og kroppssyn det var i de to miljøene: kropp som organisk eksistens, forestillinger om hygiene og syn på seksualitet. Jeg skal nå vise hvordan JF og OL fremstiller disse forskjellene i de to ulike miljøene. Jeg presenterer først fremstillingen av bøndernes syn på kropp og deretter fremstillingen av borgerskapets syn på kropp.

Bøndernes kropp og hverdagsliv

JF og OL skriver at fysisk styrke, utholdenhet og evne til å ignorere mindre plager var viktige egenskaper og sentrale verdier i bøndernes liv og arbeid. Innstillingen til kroppens organiske prosesser fremstår som frie i det miljøet bøndene lever i. De var for eksempel ikke opptatt av å skjule eller fjerne lukter eller utsondringer som antydte at det foregår et organisk liv. De hadde lite av nåtidens angst for dårlig ånde, svette eller lukt av urene klær. Et eksempel på bøndernes pragmatiske forhold til kroppens utsondringer var deres forhold til svette. Det å utsondre svette var noe bøndene anså som naturlig, helsebringende og avgjort ikke skadelig. I dette miljøet forstilte man seg at gjennom svetting så ble kroppen rensert innenfra og dermed ble en like ren som etter et bad. Når det gjaldt kroppshygiene så hadde dette et rituelt preg. Det innebar at man vasket seg til bestemte anledninger som for eksempel til helgen. Når det gjaldt denne helgevasken, så var det bare de synlige kroppsdelene som ble vasket, slik som ansikt, hender, armer, hals og ører. Til andre anledninger som for eksempel julehøytiden, foregikk det noe utvidet kroppsvask (ibid, s 160).

De to etnologene skriver at bøndernes syn på seksualitet var at den stod i reproduksjonens tjeneste. Derfor var seksualiteten forbeholdt de kjønnsmodne. De trekker frem at hos bøndene var seksualiteten *ukomplisert og rett på sak*. De sier at det å ”komme i ulykke” som ville si og få barn utenfor ekteskapet, var noe som kunne oppfattes som uheldig og uønsket. Det kunne medføre skam, men de understreker at det ikke ser ut for at det var knyttet skam til selve samleiet eller driftene. De trekker også frem at seksualiteten var rett på sak, hvilket innebar at kyssing og kjærtegn ikke var en del av denne seksualiteten. De peker på at dette er ulikt fra fremstillinger om seksualitet i vår samtid der kyssing og kjærtegn ofte fremheves som en sentral forberedelse og viktig del av bl.a. samleiet (ibid, s 176). Bruken av begrepet bønder hos JF og OL ser ut for å være tilnærmet synonymt med det å være mann. Når de for eksempel sier at det å få barn utenfor ekteskapet kunne oppfattes som uheldig, så ser det ut for

at dette var noe som imidlertid bare gjaldt for kvinner. Det at seksualiteten ikke var skambelagt ser derimot ut til å gjelde for både kvinner og menn i dette miljøet.

Kropp og hverdagsliv i borgerskapet

JF og OL fremstilling viser at borgerskapet syn på kropp står i sterk kontrast og i direkte motsetning til bøndernes syn på kropp. I dette miljøet fornektes det som de to forfatterne omtaler som den fysiske kroppen. De skriver at borgerligheten måtte lære å temme drifter, følelser og impulser. Dette skjer gjennom tause overenskomster, tabuisering og via språket. For eksempel ble naturlyder, eksempelvis raping, tidd i hjel siden de pr. definisjon og gjennom taus overenskomst ikke eksisterte. Den fysiske kroppen ble også maskert gjennom språket. Omskrivninger for kroppsdelar som ikke kunne nevnes er mange fra denne tiden. For eksempel var kropp noe en ikke hadde: figur ble ansett som et mer passende ord siden det ikke så tydelig leder tankene inn på kropp som organisk eksistens. Et annet eksempel på slik omskriving av kroppsdelar, er ordet bryst. Det kunne ikke benyttes i borgerskapet da det kunne lede tankene inn på den fysiske funksjonen som kvinnebryst har, nemlig amming. Derfor ble ordet barm benyttet i stedet fordi det ble betraktet som mer nøytralt (ibid, s 188).

Fødsel er et annet område de to forfatterne bruker for å eksemplifisere borgerskapets forhold til det de omtaler som fysiske prosesser. Når kvinnene i borgerskapet snakket seg i mellom om fødsel, kunne de ikke bruke ordet fødsel. Det ble oppfattet som for brutalt å bruke *handlingens rette navn*. Det ble bare omtalt som noe *nødvendig som skulle skje*. Ordet jordmor kunne heller ikke benyttes. I stedet senket de stemmen og hvisket *fru nødvendig*. Det er i denne sammenhengen interessant å merke seg at i borgerskapet får de medisinske termene kulturell aksept, nettopp fordi de blir oppfattet som mindre direkte enn *handlingens rette navn* (ibid, s 190).

God hygiene var et område som hadde høy prioritet i borgerskapet. Kravet om god hygiene innebar, hyppig vasking av så godt som hele kroppen. Denne renslighetsnormen ble prediket med økende intensitet jo høyere opp i samfunnshierarkiet enn flyttet seg. Imidlertid var det meget viktig at vaskeritualene ble gjennomført uten at anstendighetens regler ble satt til side. Det å svette ble i borgerskapet oppfattet som skadelig for egen helse. Her var det et ideal å *spare seg*. Det ble ansett som uheldig og skadelig for helsen å slite og å ta seg ut fysisk (ibid, s 198).

JF og OL skriver at i borgerskapet var alt som hadde med seksualitet å gjøre, sterkt tabuisert. De beskriver det som disiplinert seksualitet og trekker frem at det i særlig grad er kvinnekroppen som blir sett på som *lokkende og skammelig*. Den mannlige seksualiteten ble sett på som dyrisk, som en naturkraft kvinnene var tvunget til å underordne seg. De to forfatterne sier det slik: *Å lukke øynene å tenke på fedrelandet var den rollen som kvinnen ble tilkjent i dette spillet* (ibid, s 196). De sier videre at i borgerskapet var det bare en dyp og varig kjærlighet som kunne gjøre det seksuelle fellesskapet tilgivelig. Den heteroseksuelle kjærligheten hørte til i ekteskapet, men også her måtte samleiene begrenses til et minimum som var nødvendig for reproduksjon av slekten. Å leve ut driftene ut over dette var skadelig for helsen (ibid).

I borgerskapet er altså seksualiteten tabu belagt og den heteroseksuelle kjærligheten hørte til i ekteskapet hvor måtehold var viktig. Det seksuelle fellesskapet mellom mann og kvinne, fremstår som noe som egentlig er utilgivelig. Annen type seksualitet omtales ikke, men med utgangspunkt i de beskrivelsene som er gitt av JF og OL, vil jeg anta at annen type seksualitet pr. definisjon ikke eksisterte i borgerskapet. De to etnologene beskriver borgerskapet som en kultur hvor det som er tabu ties i hjel og at man på denne måten opprettholder en forståelse om at det som ties i hjel, ikke eksisterer. Et interessant spørsmål i denne sammenhengen er om det er en slik forståelse som ligger bak at det i Mensendieck ser ut for å ha vært tabu å snakke om at BM sannsynligvis var lesbisk.

JF og OL peker på at det *å leve ut driftene* var noe som i borgerskapet ble ansett som skadelig for begge kjønn og de trekker frem at i denne sammenhengen oppstår det en paradoksal dobbelt moral. Selv om det ble ansett som skadelig for helsen *å leve ut sine drifter* for både kvinner og menn, anså man at menn hadde *andre behov og tilbøyeligheter* enn kvinner. Det ble derfor kulturelt akseptert at menn kunne leve ut disse *tilbøyelighetene* og de kunne *lette seg* hos kvinner, vel og merke kvinner fra andre sosiale lag. Dette kunne være hushjelpen eller andre kvinner fra lavere sosiale lag som tjenestegjorde i borgerskapet, eller det kunne være hos kvinner som jobbet som prostituerte (ibid, s 202).

Denne måten å forstå kvinnelig og mannlig seksualitet på medfører at det innen borgerskapet synes å bli et tydeligere skille mellom mannlig og kvinnelig seksualitet. Siden menn fra borgerskapet fikk kulturell aksept for å ha sex også med kvinner fra andre (lavere) sosiale lag

kan det hevdes at den kvinnelige seksualiteten i større grad enn den mannlige begrenses og blir klassebestemt. Det tyder på at det er kvinnene i borgerskapet som utsettes for den sterkeste disiplinerings av seksualitet og i dette sosiale laget knyttes skamfølelse i sterkere grad til kvinnekroppen enn til mannskroppen. Dette kan forstås som at mannskroppen i større grad gis forrang foran kvinnekroppen i borgerskapet enn det den gjør hos bøndene, hvor seksualiteten i større grad ser ut til å likestilles.

Kroppsforståelse i Mensendieck i lys av samtidens kroppsideal

Ved å relatere BM til JF og OLs beskrivelser av bønder og borgerskap får jeg frem at i den tiden hun utviklet sitt system fant det sted en utvikling av synet på kropp der kroppen som natur blir noe en fjernere seg fra og kropp som objekt og vitnesbyrd om selvkontroll blir idealet. Det var borgerskapets som ledet an i denne utviklingen. Disse idealene kan spores i det systemet som hun skapte, blant annet blir det synlig at BMs språk og ordbruk passer inn i borgerskapets kultur på dette området. Hun bruker for eksempel ikke ordet kropp, men benytter figur og legeme. Videre benytter hun seg mye av medisinske uttrykk som jo var mer kulturelt akseptert i borgerskapet og som vi finner spor av også i dagens Mensendieck.

Når BM beskriver noen av de kvinnelige bøndene som intelligente, trekker hun frem at de vet å spare på kreftene og bevare helsen. Det å ikke slite seg ut, det å spare seg var et ideal i borgerskapet. Mensendieck ble ikke assosiert med det å svette, noe som kan forstås som at borgerskapets syn på svetting kan spores i Mensendieck. I dagens utdanning ser det ut for at det å ikke svette bidrar til at studentene ikke ser noen sammenheng mellom Mensendieck og det de ellers opplever som trening. De henviser til Mensendieck som *vestkantfenomen* og i sin rendyrkede form assosieres det fortsatt til borgerskapet, noe vi skal se i analysen.

I beskrivelsene av det som BM forstår som den riktige kroppsholdningen benyttes ofte ord som verdig, for eksempel en oppreist og verdig holdning. Dette er også idealer som er sammenfallende med borgerskapets kultur i BMs samtid. JF og OLs fremstilling av borgerlighetsideal viser at det synes som at innen borgerskapet fikk mannskroppen forrang for kvinnekroppen. Vi har sett at mannskroppen også ser ut til å ha forrang og være idealet for kvinnekroppen i mensendiecksystemet slik BM selv beskrev sitt system. Når hun uttaler seg om rytmiske bevegelser og omtaler det som *bisarre bevegelser og kroppsvridninger som gir uttrykk for en fantasi som er ennå mindre estetisk enn bevegelsene i seg selv* og samtidig

hevder at det kun er *kritikkløse kvinner* som vil bevege seg slik, synliggjøres bestemte tanker og ideer om kvinner og seksualitet. Slik BM gir uttrykk for dette samsvarer denne forståelsen, slik jeg har vist, med borgerskapets syn i denne saken. I den sammenhengen blir det sentralt å se på om også dagens Mensendieck favoriserer mannskroppen. Dette spørsmålet kommer jeg tilbake til i analysen av studentens erfaringer.

Opplysningene om at BM muligens har levd sammen med en annen kvinne samtidig som hun var en del av borgerskapet og tydelig synes å være influert av den tenkning som var rådende i dette sosiale sjiktet, gir slik jeg tidligere var inne på, grunnlag for å sette spørsmål ved om dette i tilfelle kan ha medvirket til det strenge og tilsynelatende nedlatende synet hun gir uttrykk for å ha på kvinnekroppen. Altså at BM har medvirket til at selvdisiplin har hatt høy status og at det å være den kroppen man er ²², har hatt dårlige vilkår. Et spørsmål er om dette er ideer som har utviklet seg videre. Sidene jeg er opptatt av nåtidens studenter og deres erfaringer, har jeg valgt å se nærmere på utviklingen av mensendiecksystemet.

Sentrale tema i utviklingen av Mensendieck

Faglig uenighet

Gjennom å lese BMs bøker og også andre forfattere som har skrevet om henne og om mensendiecksystemet, har jeg fått innblikk i en historie jeg tidligere ikke kjente til. Det som først og fremst preger denne historien er at helt fra systemet ble grunnlagt, har det vært uenigheter mellom utøverne av Mensendieck i forhold til hva som sees som "riktig" Mensendieck. Kort sagt handler dette om hvor *frie* bevegelser kan være hvis de skal høre inn under det som forstås som Mensendieck.

Bakgrunnen for uenigheten var i følge RF at da BM kom tilbake til Tyskland²³ fra Amerika, hvor hun oppholdt seg under første verdenskrig (1915 - 1922), hadde noen av hennes tidligere elever gjort endringer og utviklet Mensendieck (RF, s 77). Dette ble oppstarten på en uenighet som førte til splittelse mellom de som ville beholde systemet i det som omtales som

²² Her menes ikke er i en essensialistisk betydning, men mer som den enkeltes måte å være kroppssubjekt i verden på.

²³ På begynnelsen av 1900- tallet ble Mensendieck et kjent og populært bevegelsessystem i Tyskland. BM utga sin første bok i 1906 og startet en utdanning i ca 1910 i Berlin (RF 2005, s 77).

opprinnelig form og de som ville utvikle det. Det sentrale i uenigheten er at BM ser ut for å ikke akseptere endringer i sitt system, og det virker som at det var viktig for henne at elevene gjorde nøyaktige kopier av hennes øvelser. Hun tar tydelig avstand fra de elevene som ønsker å gjøre metoden friere, noe som førte til at de elevene som ville utvikle Mensendieck brøt med BM og dannet sine egne ”skoler”. Hedwig Hagemann²⁴, Dorothee Günther²⁵, Käthe Sackur²⁶ og Louise Langgaard²⁷ er eksempler på elever som brøt med BM og utviklet egne bevegelsespraksiser med utgangspunkt i Mensendieck. Et eksempel på hva det konkret innebar å gjøre metoden friere, var innføring av blant annet pust og avspenningsøvelser, noe BM altså tok avstand fra i denne sammenhengen (ibid, s 84).²⁸

Det ser ut for at det særlig var inspirasjon og bevegelsesformer fra den moderne dansen og den rytmiske sportsgymnastikken. BM ville *beskytte sitt system mot*. BM skal ha protestert

²⁴ Hedwig Hagemann var en av BMs elever. I 1914 dannet hun en skole med: Hagemann gymnastikk etter mensendiecksystemet. Skolen ble opprettet i Hamburg. BM kritiserte Hagemann offentlig for at hun bare beholdt de grunnleggende øvelsene fra mensendiecksystemet, og påpekte at hun også brukte andre metoder, gymnastikk systemer og bevegelseskunst. BM uttalte at dette etter hennes syn ble en stil med ”løs” sammenblanding. Hagemann forsvarte seg (offentlig) og sa at Mensendieck var blitt så populært i Tyskland gjennom arbeidet til de tyske lærerinnene. Hun sa at forholdene i Tyskland hadde gjort at det statiske grunnlaget og den mentale konsentrasjonen som ligger i bevegelsesmetoden som var gitt av BM, måtte suppleres med pusteøvelser og avspenningsøvelser for å tilpasse seg ”tidens kroppslige utfordringer”. Hun gjorde sitt standpunkt tydelig når hun sa: ”Vi tyske mensendieck lærerinner har uten hjelp fra fru Mensendieck, som har levd i utlandet og ikke bekymret seg for oss, brakt dette systemet, gjennom år med strev, til de resultatene som høstes i dag” (Hilker 1926, s 49 i RF, s 84).

²⁵ Dorothee Günther (1896-1975) var også elev av BM. Hun grunnla Günther-skolen i München. Hun var kritisk til det opprinnelige målet med mensendieckmetoden: ”Den opprinnelige mensendieck metoden hadde ikke som mål å hjelpe til med å bygge opp bevegelsesfrihet eller å oppnå bevegelsesfrihet i løpet av en mensendieck time. Målet var opprinnelig å fri kvinner fra plagsomme mangler, uskjønnhet og hemninger” (Günther 1932, s 5 i RF, s 84). Hennes begrunnelse for at Günther-skolen skulle likevel skulle knyttes til navnet Mensendieck, var at hun mente at Mensendieck var blitt et begrep i Tyskland, men at systemet hadde utviklet seg og at navnet Mensendieck således ikke lenger var identisk med grunnleggeren (ibid).

²⁶ Det finnes også noen opplysninger om kvinner som videreutviklet Mensendieck, men som ikke deltok i den offentlige debatten om mensendieckmetoden. En av disse kvinnene var, Käthe Sackur. Hun var professor i pedagogikk og underviste på høyskolen for kroppsoving, hvilken høyskole dette skal ha vært oppgis ikke. Hun arbeidet med barn etter mensendieckmetoden. I følge BM skulle barn ”bli kjent med sin kroppsmaskin” og hun understreket betydningen av å gjøre dem bevisste på sin kropp. Käthe Sackur mente at systemet i sin opprinnelige form ble for ”langsomt og kjedelig” og la til rette for at barnas fantasi kunne være med (RF, s 85).

²⁷ Louise Langgaard (1883-1974) var også elev hos BM. Sammen med Hedwig von Rohden (1890-1987) grunnla hun skolen ”Loheland”. Utenfor den offentlige diskusjonen om den rette mensendieckmetoden, ble mensendiecksystemet grunnlaget for videreutviklingen som fant sted i Loheland-skolen. Her ble øvelsene sett som et direkte uttrykksmiddel for ånd og sjel. Hun var også opptatt av arbeidet til Rudolf Steiner (1861-1925) (ibid). Louise Langgaard sa at i motsetning til BM, så var Lohelands grunnsetning: ”Mennesket beveger seg og ikke kroppen alene” (Langgaard 1923, s 49 i RF, s 76).

²⁸ Hvor mye disse skolene endret seg fra det opprinnelige mensendiecksystemet, vet jeg ikke da jeg ikke har gått videre på det i denne oppgaven.

heftig og voldsomt på den utviklingen av Mensendieck som var inspirert av dans (Hilker 1926, s 49 i RF, s 84). I boka: *It's up to you* (Mensendieck 1931) utdyper BM selv sin motstand mot dans. Her sier hun at det bare er *et nøyaktig studium av de fysiske lovene for kroppsbevegelse som kan fri oss fra verdiløs litteratur og tomme fraser om rytmiske bevegelser*. BM hevdet at rytmiske bevegelser ikke har et *vitenskapelig grunnlag*. Det hun så som den perfekte kroppen, kunne i følge henne ikke oppnås gjennom *overdrevne former for dansebevegelser* og det hun omtalte som såkalt *ekspresjonisme* (Mensendieck 1931, s 196 og Mensendieck 1976, s 206).

Hun skal bl.a. ha uttalt seg kritisk til den moderne danseren Isadora Duncan (1878–1927).²⁹ Det ser ut for at dans og særlig den frie dansen, er en form for bevegelse som virket provoserende for BM. De utfordringer som kommer fra andre perspektiv på bevegelse enn de hun selv var opptatt av, ser ut for å bli fortolket av BM som noe som kan forstyrre *systemet*. Det å forstyrre systemet innebar også som vi har sett at relasjonen til elever ble endret, og at elever som hentet inspirasjon fra andre bevegelsesformer ikke kunne være *innenfor*, men brøt med sin tidligere lærer og dannet egne praksiser. Disse bruddene ser ut til å ha foregått med stor dramatikk. RF skriver at partene ikke snakket sammen, men at de benyttet en kommunikasjonsform via innlegg og motinnlegg i pressen. Etter hvert tilspisset det seg kraftig og uenighetene virket uløselig (ibid, s 85). BM gikk da ut med en offentlig erklæring der hun skrev: *De som skal kalle seg mensendieck lærerinner skal lære seg mitt system i sin opprinnelige form. Hvis ikke skal de avstå fra å bruke mitt navn* (Mensendieck 1923 i RF, s 85).

Den kontrollerende faglig linjen BM stod for førte altså til en splittelse i miljøet der flere av hennes elever som sagt brøt med henne mens andre ble med i BM liga for ”rene utøvere” og bare de som var medlemmer av ligaen³⁰ fikk benytte Mensendieck navnet. RF skriver at advarsler om at det å reservere navnet på denne måten også kunne medføre at systemet hennes gikk i *glemmeboken*, besvarte hun slik: *Heller død enn forvansket*. Dette var som sagt

²⁹ Både BM og den moderne danseren Isadora Duncan (1878-1927) skal ha vært elever av Genevieve Stebbins. I den sammenheng kritiserte BM Isadora Duncans arm stilling. Hun beskriver den som en ”motbydelig” x-arm (overstrekk i albueddet), og hun anklaget henne for å ikke anstrenge seg for og korrigere en ”slik betydelig feilstilling”. Hun sa at resultatet av ”denne tankeløshet” viste seg i at også Isadora Duncans elever hadde den arm stilling som BM da oppfattet som ”en alvorlig feil” (Mensendieck 1923/1, s 14 i RF, s 71).

³⁰ De lærerinnene Bess Mensendieck autoriserte som medlemmer av ligaen i København i 1926 var: Gabriele Hirschler (Berlin), Ahrend (Berlin), Storz (Düsseldorf), Westphal (Göttingen), Gertrud Volkersen (Hamburg), Gätke (Bremen) og Isle Glaser (Wiesbaden) (RF, s 85).

bakgrunnen for at hun i 1929 opprettet en internasjonal mensendieck – liga for *rene mensendieck - lærerinner* (ibid).

Debatten og uenigheten om ”den riktige” Mensendieck fant sted i Tyskland og den endte med at BM forlot Tyskland, for aldri å vende tilbake. Etter dette bodde hun i Amerika, men oppholdt seg en del i Skandinavia. Først og fremst i Norge hvor hun også ga sommerkurs (RF, s 69). Det kan se ut for at utviklingen av Mensendieck i Norge har utgangspunkt i den internasjonale ligaen, noe som altså kan bety at utøverne i utgangspunktet må utøve en særegen form for lojalitet til BM og hennes metode. Det kan være denne formen for lojalitet vi finner igjen i tanken om å bevare Mensendieck. Vi ser nå nærmere på utviklingen av Mensendieck i Norge.

En europeisk tradisjon med særegen utvikling i Norge

RF skriver at Mensendieck ble grunnlagt som *et system for bevegelse* på begynnelsen av 1900-tallet (ibid, s 77). Mensendieck ble kjent i mange land i Europa og Amerika³¹. At det ble et kjent og populært bevegelsessystem førte til at det raskt ble behov for å utdanne mensendieck-lærerinner som det ble kalt den gang. *Systemet for bevegelse* ble også etter hvert formalisert og institusjonalisert som en utdanning i flere land (RF og Wulfsberg 1982)³². Mensendieck ble altså betraktet som et internasjonalt populært bevegelsessystem, og ble i Norge en offentlige godkjent utdanning i 1937. Camilla Wulfsberg (1982) sier det slik: *Da den norske Mensendieck-skolen fikk offentlig godkjenning i 1937, så fikk den både en annen utvikling og en annen status enn de andre europeiske skolene* (ibid, s 26).

I Norge er Mensendieck som sagt formelt sett likestilt med fysioterapi, en situasjon som er særegen for utviklingen i Norge^{33 34}. Det mest påfallende for utviklingen av dette systemet, er

³¹ Både hos RF og Wulfsberg (1982) fremgår det at Mensendieck ble kjent i mange av de europeiske landene og i Amerika. I denne oppgaven følger jeg Mensendieck slik det har utviklet seg i Norge og jeg har ikke undersøkt hva Mensendieck eventuelt har utviklet seg til i andre land.

³² De første norske som ble utdannet i Mensendieck var: Bao Lund Bergman (1911), Halldis Stabell (1912), Aagot Holst (1913) og Aagot Norman (1914). Alle ble utdannet i Tyskland av dr. Mensendieck (Wulfsberg, 1982, s 10). De første mensendieck lærerinnene ble utdannet i 1914 og fra 1927 har det vært drevet kontinuerlig utdanning av mensendieckere (bare avbrutt av okkupasjonen) (ibid, s 11).

³³ I et intervju i fagtidsskriftet Fysioterapeuten (08/2007) sier tidligere dekan ved høgskolen i Oslo, Trine Grønn at det er unikt for Norge at Mensendieck har fått status som 3-årig bachelorstudium i fysioterapi. Hun sier at i Ungarn er mensendieck-tilnærming en integrert del av fysioterapiutdanningen, altså felles eie for alle utdannede fysioterapeuter og at det i Danmark er en 2-årig gymnastikkpedagogisk utdanning utenfor universitets- og

slik jeg ser det at det virker svært orientert rundt personer som *levde* systemet og så å si bygget hele livet sitt rundt det. Den personen som trekkes frem som en av de som har hatt størst betydning for utviklingen av Mensendieck i Norge, er Aagot Normann (Wulfsberg 1982, s 11). Hun ble utdannet av BM og arbeidet også sammen med henne i New York (1914–1918). Hun beskrives som *den som har organisert, utbygget og grunnfestet den norske mensendieckutdanningen* (ibid, s 11). Hun trekkes også frem som den som har utviklet det som i mensendiecktradisjonen kalles for sykegrep³⁵ (Lingsten og Halvorsen, 2001).

Et annet poeng når det gjelder utviklingen av Mensendieck er at det er kvinner med borgerlig bakgrunn som har utviklet, stått i spissen for og videreført Mensendieck. På begynnelsen av 1900-tallet var det jo kun kvinner fra overklassen som fikk høyere utdanning, mens dette i andre utdanningskontekster gradvis har endret seg, kan det hevdes at innen Mensendieck har borgerskapets kvinner beholdt en sterk posisjon helt opptil våre dager.

Mensendieck i nyere tid – fra 2000

Forskning på Mensendieck

I innledningen pekte jeg på at de skrevne tekstene om Mensendieck synes å ha spilt en underordnet rolle i forhold til den betydningen de levende modellene har hatt i mensendiecktradisjonen. I tråd med dette finnes det lite forskning om Mensendieck som fagkultur³⁶. Stadig flere tar imidlertid hovedfag eller mastergrader og kvalifiserer seg dermed for forskning, noe som også resulterer i at noen går videre med doktorgrad³⁷.

høyskolesystemet, og utenfor fysioterapien (Fysioterapeuten nr 8, 2007). (Ut i fra mine opplysninger eksisterer det ikke lenger en slik utdanning i Danmark).

³⁴ I Norge ble mensendieckerne autorisert som sykegymnaster etter lov av 19. juni 1937. I 1956 kom "Lov om sykegymnaster og om rett til å utøve virksomhet som sykegymnast og massør". Denne loven trådte i kraft 1. januar 1957 og den tydeliggjorde at mensendiecksykegymnastene var å anse som autorisert på lik linje med sykegymnastene. Fra 1974 fikk mensendieckerne tittel som fysioterapeut, på lik linje med studenter fra de andre norske fysioterapiutdanningene (Haugen 1997, s 181, s 182 og s 253).

³⁵ Sykegrep er særegent for den norske mensendiecktradisjonen og har ikke vært en del av mensendiecksystemet i andre land. Lingsten og Halvorsen (2001) skriver at mensendieckbehandling består av aktiv øvelsesbehandling og assistert bløtvevs- og leddpåvirkning. Assistert bløtvevs- og leddpåvirkning kalles i mensendiecktradisjonen for sykegrep (ibid, s 7). De skriver videre at sykegrepene ble utviklet av Aagot Normann, Mensendieckskolens grunnlegger i Norge og skolens leder gjennom de første 40 årene (1923 -1964, med unntak av krigsårene 1940-1945) (ibid).

³⁶ Det finnes noen hovedfagsoppgaver: Mensendieck-systemet i et didaktisk perspektiv. På jakt etter røtter. (Rigault 1989), Mensendieckgymnastikk som sekundærførebygging av ryggsmarter (Soukup 1997), Utvikling og

Flere av de tema BM var opptatt av, er fortsatt aktuelle i nyere Mensendieck. Et slikt tema er Mensendieck som et pedagogisk system. Forsker og medisiner Sally Aspegren Kendall, m.fl. (2000) begrunner pedagogikken i Mensendieck med at terapeuten ikke bare skal behandle, men også være lærer for pasienten: *The system is based on learning and treatment in 3 phases: 1) The cognitive phase – understanding what is to be done, 2) the associative phase – understanding how to do things, and 3) the automatized phase – changing and adopting a more muscularly efficient behaviour without conscious thought. The combination of teaching, visual stimuli, and sensory perception is designed to give knowledge and awareness of the resources of the body to change suboptimal patterns of movement and breathing* (Kendall m.fl, 2000, s 306). Behandlingstimene følger ikke et rigid skjema, men foregår individuelt i forhold til pasientens aktuelle situasjon og erfaring med ”hjemmeleksen” fra forrige gang (ibid).

Kognisjon er et annet tema som fortsatt er aktuelt innen Mensendieck. I nyere tid er dette videreutviklet og et begrep som *somatokognitiv behandling* benyttes, bl.a. i forbindelse med en publisert forskningsartikkel av nyere dato (Haugstad 2006). Her skriver fysioterapeut og dr. gradsstipendiat Gro Killi Haugstad følgende: *The exercise programs are developed from principles of functional anatomy, and the aim is always to control and train specific groups in defined movements pattern. The mensendieck physiotherapists teach the patient how movements are initiated mentally and transferred into body motion and how thoughts, emotion, posture and movements are intergraded and interwoven. Thus, this treatment is aimed at leading the patient to enhanced body awareness through active use of new cognitive patterns in the activities of daily life* (ibid, s 1305). Kognisjonsforståelsen belyses med nyere teorier fra det biomedisinsk forskningsfeltet og det å være *bevisst* i og på sine bevegelser, er fortsatt et tema som interesserer innen Mensendieck.

validering av en standardisert, kvantifisert Mensendiecktest (Haugstad 2000), Mensendieck og musikk (Haldorsen 2006) og Associations between personality traits and bodily findings. An explorative pilot study (Wojniusz 2006) Denne oppgaven er ikke direkte knyttet til mensendiecksystemet, men standardisert mensendiecktest benyttes som vurdering for kroppslige funn.

³⁷ Gro Killi Haugstad har fått sin doktorgrad: Mensendieck somatocognitive therapy of women with gynecological unexplained chronic pelvic pain (Haugstad 2007) godkjent, og det er forventet disputas våren 2008. Margaret Grotle (tidligere Soukup) tok doktorgrad i 2004: Clinical course and prognostic factors in patient with low back pain and disability: a methodological and clinical study. Begge er utdannet fysioterapeuter fra mensendieckutdanningen.

Gro Killi Haugstad (2007) skriver i sin doktorgradsavhandling³⁸ at behandlingen alltid starter med å beskrive mulige forklaringer på symptomene som pasienten beskriver og at det er en dialog mellom terapeut og pasient med oppmerksomhet mot nye kroppslige erfaringer (ibid). Hun understreker at en empatisk terapeutisk holdning er av avgjørende betydning for å utvikle en nødvendig allianse med pasientene (her: kvinnelige pasienter med kroniske underlivssmerter) som ofte har lidd mye (Nerdrum 2000 et al, Nerdrum 2002, Hersoug 2002 i Haugstad 2007).

Både Sally Aspegren Kendall (2000) og Gro Killi Haugstad (2007) er opptatt av at behandlingen ikke skal følge et rigid skjema, at behandlingen er individuell og at det er dialog mellom terapeut og pasient. Videre at det gis oppmerksomhet mot nye kroppslige erfaringer og at en empatisk terapeutisk holdning skal brukes. Dette fremstår som nye faglige fokus i forhold til BMs fremstillinger av systemet, men at bevegelser skal assosieres med *kognitiv læring* ser ut til å ha holdt stand innen Mensendieck.

Ny lærerbok i mensendieckgymnastikk

I Håndbok for mensendieckgymnastikk som kom i revidert utgave i 2003 uttrykkes en kognisjonsforståelse som er i tråd med BMs forståelse av kognisjon, der bevegelser i Mensendieck først skal bevisstgjøres kognitivt: *Et karakteristisk kjennetegn ved mensendieckgymnastikken er den vekt som legges på det bevisste menneskes vei fra tanke til bevegelse. Skal vi altså peke på et helt sentralt prinsipp i mensendiecktradisjonens arbeidsform, må det være dette: bevegelse springer ut av tanke (kognisjon, av lat. cogito: jeg tenker). Før en bevisst bevegelse kan finne sted, må tanken ha en forestilling om bevegelse: kognisjon går forut for motorikk* (Klemmetsen 2003, s 15).³⁹ Som vi vil se senere, er det å basere Mensendieck på en slik forståelse av kognisjon, noe som studentene jeg har intervjuet stiller spørsmål ved og som har skapt mye tvil hos dem.⁴⁰

³⁸ Foreløpig upublisert, se fotnote 37

³⁹ En slik forståelse av kognisjon problematiseres i artikkelen: Kroppen - eksteriør eller levd erfaring? (Engelsrud, 2007) Her refereres det bl.a. til nevrobiologen Antonio Damasio (1999) og språkforskeren Georg Lakoff og Mark Johnson (1999), samt kroppsfilosofen Merleau- Ponty.

⁴⁰ Studentene får støtte for sin tvil bl.a. i uttalelser fra professor i nevrobiologi, Per Andersen, som er forfatter av Håndbok i mensendieckgymnastikks første kapitel. Han sier at "Så å si alle våre innlærte bevegelser er resultat av implisitt læring. Denne læringstypen skyldes aktivitet av nervøse nettverk vi ikke har bevisst adgang til. Dette står i kontrast til eksplisitt læring som vi har bevisst adgang til" (Andersen i Klemmetsen 2003, s 10). Det gis

Faggruppen for mensendieckfysioterapi

Det at *vi mensendieckere* har levd vår fagkultur er som sagt det jeg undersøker i denne oppgaven, og et slående trekk ved mensendieckfysioterapeuters ytringer om seg selv er at mange trekker frem betydningen av å *bevare* Mensendieck. I en reportasje fra årsmøte i faggruppen for mensendieckfysioterapi slik det refereres i Fysioterapeuten (04/2007) kan vi blant annet lese følgende sitater fra ulike debattinnleggere: *Vi skal ivareta grunnpilarene i mensendieck... Det viktigste vår faggruppe skal arbeide med er å bevare mensendieck som et fag... Vårt mål er å bevare, ivareta og utvikle faget* (Fysioterapeuten nr.4 mars 2007). Her fremgår det blant annet at det å bevare Mensendieck synes å være vesentlig for mensendieckere. Reportasjen viser at det også i dag uttrykkes oppfatninger som jeg vil plassere i et spenningsfelt mellom å bevare og utvikle Mensendieck. Det fremgår at det er uenigheter blant mensendieckfysioterapeuter angående dette, men det gis ikke noe utdyping av hva man tenker seg å bevare og hva som skal utvikles. Hva det nærmere bestemt betyr å bevare og utvikle Mensendieck, blir slik jeg ser det vanskelig å debattere uten at man setter seg inn i hva Mensendieck mer grunnleggende sett bygger på og hva det uttrykker og assosieres med.

I et intervju i et senere nummer av Fysioterapeuten (06/2007) uttaler en mensendiecker at hun er redd for at mensendieckfaget langsomt vil smuldre bort i det nye bachelorstudiet i fysioterapi på Høgskolen i Oslo. Hun siteres på at hun ikke er fremmed for tanken om en privat mensendieckutdanning og hun mener det vil være interesse for et slikt studium (Fysioterapeuten nr 6. mai 2007). Her eksemplifiseres det at Mensendieck forstås som noe annet enn fysioterapi og at utøvere av Mensendieck også i dag først og fremst kan se seg selv som mensendiecker, og at identiteten som fysioterapeut er tilsvarende svakere. Hva dette kan tenkes å bety for dagens studenter skal vi nå snart utforske.

Studentens utdanning

Informantene som deltar i min studie er studenter ved Høgskolen i Oslo. På Høgskolen i Oslos nettsider under informasjon om bachelorstudium i fysioterapi, studieretning fysioterapi-mensendieck står det følgende: *Tilnærming etter mensendieckmetoden har som mål og legge*

imidlertid ikke noe utdypende forklaring på hvordan disse to ulike læringsformene plasseres inn i den læringsforståelse som Mensendieck bygger på.

til rette for endringsprosesser gjennom en kroppslig lærerprosess. Sentralt i denne lærerprosessen står utforskning av bevegelse i egen kropp, med utgangspunkt i mensendieckøvelsene. I en utforskende behandling forstås og tematiseres relasjonen mellom pasienten og behandleren som en viktig del av læresituasjonen. Dette gir en rolleforståelse av behandleren som veileder, noe som utfordrer den tradisjonelle ”ekspertrollen”. Videre står det: Utforskningen har ikke som mål og finne den perfekte bevegelsen, men heller å gi pasienten opplevelser av hvordan bevegelsesforandringer kan kjennes i egen kropp (Mensendieckutdanningens hjemmeside).

Målet med mensendieckmetoden blir her beskrevet som at det sentrale er å legge til rette for endringsprosesser gjennom en kroppslig læringsprosess. En slik formulering kan på den ene siden hevdes å være i tråd med de tanker som preget mensendiecksystemet den gang det ble grunnlagt. På den annen side er det å forstå denne læringsprosessen som en utforskende prosess der målet ikke er å finne den ”perfekte” bevegelse, slik BM sa selv: *Mitt mål har vært og er fremdeles og gjøre den menneskelige skikkelsen så fullendt som mulig gjennom full forståelse av dens egne uavhengige lover og ved nøye og ufravikelig lydighet mot disse lovene* (Mensendieck 1976, s 7)⁴¹, et klart brudd med BMs mål for mensendieckmetoden.

Studieplanen sier eksplisitt at utforskning av bevegelse i egen kropp også skal ha sin plass i utdanningen av dagens mensendieckere.

I dette kapittelet har jeg presentert en referanseramme som jeg vil aktivere i analysen av intervjumaterialet. Det mest sentrale jeg har fått frem er at det ikke er noen entydig oppfatning av BM som person eller om hennes system. Det som karakteriserer tradisjonen er at den preges av motsetninger, stridigheter og brytninger. Med utgangspunkt i den konteksten jeg nå har skapt for hvordan Mensendieck framstår som system og tradisjon, skal vi se hvilke erfaringer studentene jeg har intervjuet har med Mensendieck i den perioden de har vært studenter ved mensendieckutdanningen (2002–2005).

⁴¹ Dette leser jeg som et eksempel på at BM også var inspirert av positivismen som var toneangivende for vitenskapsidealene på slutten av 1800-tallet. Her var fysikken med nøytralitet og objektiviteten sentralt. (Solbrække og Aarseth i Lorentzen og Mühleisens 2006, s 84). Lovene BM referer til er naturlovene (for eksempel tyngdekraften)

Metode

Valg av metode

I denne oppgaven er det sentralt å utforske hvordan noen studenter som har fått undervisning i mensendiecksystemet har *erfart* dette. Erfaringene benyttes til å belyse tradisjonens fagkultur. At jeg ønsker å undersøke *erfaringer* har betydning for mitt valg av metode. Filosof og professor Jan Bengtsson (1999) sier det slik: *Av de antagelser som gjøres om virkeligheten og kunnskap følger visse metoder og andre utelukkes* (ibid, s 9). For å undersøke erfaring er det nødvendig å *gå til saken selv*, og vår tilgang til saken selv er nettopp erfaringen (ibid, s 26). Saken selv i mitt prosjekt er Mensendieck som system og som erfaring.

Fagkulturen innenfor Mensendieck kan analyseres med utgangspunkt i tekster som fremstiller mensendiecksystemet. Slike tekster eksisterer i form av lærebøker forfattet av BM selv, og det finnes også noen andre forfattere som har skrevet om systemet. Jeg kunne valgt å la disse tekstene være materialet som skulle analyseres i mastergradsoppgaven. Jeg har i stedet valgt å la disse tekstene inngå i det jeg kaller kontekstualiseringsdelen som gir et innblikk i tradisjonens fagkultur og kroppsforståelse basert på BM og andre forfatters fremstilling av metoden. Jeg var primært interessert i hvordan det *erfares* å gjøre bevegelser i Mensendieck og for å finne mer ut av det valgte jeg å intervju noen personer, nærmere bestemt seks studenter som hadde erfaring med nettopp dette. Gjennom disse intervjuene kom det blant annet frem at hva som ble erfart når en gjorde bevegelser i Mensendieck hadde nær sammenheng med hvordan kroppen ble forstått i denne tradisjonen. Derfor mener jeg at saken selv i mitt prosjekt både er mensendiecksystemet og erfaring av det. Jeg har gått til saken selv både ved å lese primærkilden som er BM og ved å gå til *levende kilder* som her er dagens studenter.

Fenomenologien går ut på å få *grep* om sakene slik som de *viser seg i erfaringen* (ibid). Det å gå til saken selv er forbundet med å gå til et subjekt. Saken er alltid sak for noen og aldri i seg selv, men subjektet er også alltid rettet mot noe annet enn seg selv. Dette er det grunnleggende innhold i fenomenologisk intentionalitetsteori (ibid, s 11). Jan Bengtsson (1999) løfter frem at det i fenomenologisk forskning er en skepsis mot ferdige metoder som gir regler for hvordan man skal *nå sakene*. Dette begrunnes med at det sannsynlig at en slik metodeforståelse vil fungere reduksjonistisk og ikke gir tilgang til sakene i deres variasjon og mangfold (ibid). Han understreker at livsverdensfenomenologisk forskning krever

differensierte og sensitive metoder som kan fange den kvalitative kompleksiteten. Samtidig som det er nødvendig at all forskning behandler avgrensede områder av virkeligheten så må altså de metodene som benyttes ikke virke reduksjonistiske. Forskningen må derimot styres av en åpenhet for livsverdens kompleksitet. Han peker på at i denne forskningstradisjonen må en regne metoder i plural, og det eneste kravet som kan stilles til metoden er at den er adekvat for den virkelighet som skal undersøkes (ibid, s 33).

Når det ikke finnes en tro på den ene riktige metoden, tvinges den enkelte forsker til å tenke ut og redegjøre for metoden eller metodene som benyttes i prosjektet, noe som stimulerer til metodisk kreativitet. I et tradisjonelt perspektiv vil dette kanskje oppfattes som omstendelig og ineffektivt, men i tillegg til å gi nærhet til den undersøkte virkeligheten, gir det også mulighet for å ta eget ansvar for kunnskapsutviklingen, i motsetning til å legge dette ansvaret på en ferdig metode (ibid). Jan Bengtsson (1999) peker på at forskeren alltid vil være en del av livsverden, selv om vi studerer den kan vi ikke stille oss på utsiden av den (ibid, s 27).

I bruk av denne tilnærmingen er jeg i selskap med flere andre studenter i helsefag som benytter en slik forståelse. Dr. gradsstipendiat Gro Rugseth (2004) er en av dem. Hun sier at som subjekt i verden vil man alltid være innvevd i kulturell mening også om de fenomenene en som forsker skal undersøke. Hennes forståelse av forskerrollen innebærer, i tråd med Bengtsson (1999) at forskeren ikke kan stille seg på utsiden av sammenhenger og betrakte fenomenet en undersøger fra en nøytral og upåvirket posisjon (Rugseth 2004, s 35). Hun viser til Dahlberg (1997) som sier at et fenomen alltid må forstås i en kontekst som inkluderer den forforståelse som undersøgeren bringer med seg inn i prosjektet (ibid). Dette betyr at jeg ikke kan stille meg på utsiden og ”samle inn” studentenes erfaringer med Mensendieck fra en nøytral posisjon. Jeg har selv erfaringer med dette bevegelsessystemet og jeg går inn i prosjektet med disse erfaringene og med min forforståelse av tradisjonen. Dette vil prege både det materialet som skapes i intervjuene og den analyse som gjøres på materialet i etterkant. Forforståelse vil være en del av forskningsprosjektet, men for å unngå å reproducere egne ideer og forståelser, må forskeren ha et oppmerksomt og reflektert forhold til hvordan egne meninger og holdninger til det fenomen en har studert er virksomme i arbeidet (ibid, s 36).

Gro Rugseth (2004) poengterer at forforståelsen er et dynamisk fenomen som er bevegelig og som kan fungere både som en begrensning og en utvidelse (ibid). Dette er sammenfallende med erfaringene i mitt prosjekt. Min forståelse av Mensendieck har utviklet seg og endret seg

gjennom arbeidet med denne oppgaven. Forforståelse er ikke en målbar størrelse som lett kan identifiseres, avgrenses og betraktes kritisk, noe som medfører at en aktivt må arbeide med å klargjøre og forstå egen og andres forforståelser i det feltet en forsker (ibid). I begynnelsen av prosjektet erfarte jeg forforståelsen først og fremst som en begrensning, etter hvert som arbeidet beveget seg fremover, fikk jeg mer grep om forforståelsen og dens betydning i prosjektet og den fungerte også som en utvidelse. Jeg har stort sett befunnet meg ”mitt i feltet” under hele prosjektperioden, noe som i begynnelsen gjorde dette arbeidet vanskelig, men etter hvert ble det også en styrke for prosjektet. Gjennom diskusjoner med studenter og med kollegaer prøvde jeg ut egne og andres forståelse av Mensendieck. Uformelle samtaler med kollegaer, lunchmøter, teammøter, lærermøter, fagplansarbeid og lignende ble arenaer der jeg kunne lytte og reflektere over hvilke forståelser av Mensendieck som kom til uttrykk i de faglige diskusjonen som kom opp på disse arenaene, og jeg kunne tilsvarende prøve ut mine egne forståelser. På denne måten ble forforståelsen også en utvidelse og ikke bare en begrensning.

Jan Bengtsson er altså opptatt av metodisk kreativitet, noe han har til felles med psykolog og kjønnsforsker Hanne Haavind. Inspirert av både Jan Bengtsson (1999) og Hanne Haavind (2000), har jeg blitt opptatt av de metodiske muligheter i kvalitativ forskning. Jeg har hentet inspirasjon til min metodeforståelse fra begge disse forskerne. Hanne Haavind sier det slik: *Fortolkning er en generativ prosess, og standardiserte oppskrifter er verken mulig eller ønskelig* (Haavind 2000, s 8). Også hun fremhever at det er viktig å fremme egen metodisk fantasi og kreativitet og hun oppfordrer til at forskere *inspirerer* hverandre, istedenfor å instruere i fastlagte metoder (ibid, s 12).

Intervju som relasjonell praksis

Min hovedkilde til data i prosjektet har vært intervjuer med studentene. Forskningsintervjuet er med referanser til kjønnsforsker Margareta Hydén (Haavind 2000) forstått som en relasjonell praksis. Hun sier at ved å ikke forutsette at informantenes fortellinger skal ha en bestemt form, blir det mulig å gi plass for det prøvende og selvutforskende i intervjuet. Hun er opptatt av intervjuet ikke skal forstås som *spørsmål og svarvariant*, og understreker at forskerens oppgave er å lytte og skape rom for den intervjuedes fortelling. Hun poengterer at det ikke skal være en ferdig grunnfortelling som de intervjuede skal *skrives inn i* (Hydén i Haavind 2000, s 135). Med utgangspunkt i en kreativ metodeforståelse og for å stimulere til at

intervjuet ikke skulle følge en bestemt mal eller ha en bestemt form, valgte jeg å benytte ulike virkemidler i intervjuene. I tillegg til spørsmål, fikk de intervjuede se og å kommentere bilder som viste utøvere som gjorde mensendieckøvelser. Jeg hentet frem refleksjonsnotat⁴² som studentene hadde skrevet tidligere i studiet og nå fikk lese igjen og kommentere. I tillegg valgte jeg et utdrag av en beskrivelse fra en annen bevegelsespraksis (se vedlegg) som studentene fikk lese og kommentere. På denne måten ble ikke intervjuene så fastlåst i spørsmål og svarvariant.

Intersubjektivitet, nærhet og avstand i intervjuet

Intersubjektivitet ansees både som en forutsetning og som et mål for møtene mellom forsker og informant innen fortolkende metode (Haavind 2000, s 19). Det empiriske materialet blir til som en følge av et *møte* mellom forskeren og den som er invitert til å delta. Alle tolkninger som forskeren gjør er forankret i denne relasjonen, derfor blir det kommunikative arbeidet med å skape intersubjektivitet så viktig i fortolkende metoder (ibid). Hun sier videre at den forsker som søker etter meningsinnhold, både må ha et praktisk og prinsipielt grep om intersubjektivitet. At meningsinnholdet i møtene er samkonstruert er ikke en feilkilde, men en kvalitetskontroll av forskerens tolkninger. At forståelse er skapt som et produkt innenfor rammen av slike møter, er ikke det samme som at denne forståelsen ikke også kan ha rekkevidde utover disse møtene.

Det er utprøvingen av ulike kommunikasjonsformer og refleksjonen over samværets *dialogiske* forutsetninger som gjør det intersubjektive arbeidet metodisk (ibid). Jeg forstår intersubjektivitet som et dynamisk fenomen som kontinuerlig, gjennom tause og nonverbale forhandlinger, forhandles mellom forsker og ”utforsket”. Jeg erfarte at intersubjektivitet var avgjørende for i hvilken grad vanskelige tema og følelser ble fulgt opp i intervjusituasjonen. Det var avgjørende for om jeg våget å følge opp det jeg oppfattet som motsetninger i studentens fortellinger.

Forholdet mellom nærhet og avstand er også sentralt innen for fortolkende metode. Dette gjelder for både selve intervjusituasjonen og for fortolkningsarbeidet som skal gjøres på det

⁴² Refleksjonsnotat er et skriftlig notat som studentene benytter ved flere anledninger i utdanningen. Det benyttes primært som et notat der studenten skal reflektere og vise hvordan hun/han tolker og forstår veiledning som er gitt til studenten i forbindelse med praksis (her utførelse av å veilede/instruere andre i mensendieckøvelser). Dette leveres inn og kommenteres av faglærer.

empiriske materialet. Heggen og Fjell (1998) sier at faren ved å ikke mestre balansegangen mellom det nære og det distanserte er at en vipper over i enten overidentifisering eller underidentifisering, noe som kan medføre at dataene blir svake (ibid, s 81). Slik jeg tolker Haavind (2000) er hun opptatt av den samme problematikken og hun trekker frem at det intersubjektive forholdet mellom forsker og informant er sentralt for å balansere forholdet mellom nærhet og avstand. Hun sier at selv om fremgangsmåter for å etablere intersubjektivitet er en forutsetning i fortolkende metoder, skal ikke dette forveksles med et krav om at forskerens fortolkninger for å få frem meningsinnhold og meningshorisont skal være identisk med selvforståelsen hos hver og en av de som har bidratt til undersøkelsen med sine erfaringer. Men der forskerens fortolkninger utfordrer eller motsier selvforståelsen hos noen av eller alle deltagerne, er det de forutgående bestrebelser i retning av å skape intersubjektivitet som skal garantere for at dette spenningsforholdet kommer frem og blir oppfattet av forskerens oppsamlende forståelse (Haavind 2000, s 20). Jeg forstår dette som at forholdet mellom nærhet og avstand må være balansert for å optimalisere intersubjektiviteten.

Valg av informanter

I valg av informantene var jeg, i følge den forståelse jeg har benyttet, opptatt av å velge personer som jeg trodde ville kunne være aktive i samtale med meg. En slik tankegang gjør at begrepet informant, kan være noe problematisk. En informant er en som informerer forskeren, noe som kan assosieres med sender (informant) og mottager (forsker) (Heggen og Fjell 1998, s 74). De viser til antropologen Thomas Hylland Eriksen som sier at begrepet informant kan innebære en nedvurdering av de andres menneskelighet og likeverd (ibid). De sier at dette har medført at noen forskere derfor har begynt å bruke begrepet medarbeider. De peker på at dette imidlertid kan føre til en tilsløring av den asymmetrisk relasjonen som er mellom forsker og de det forskes på og av den grunn er det viktig at forskeren synliggjør hva hun/han forstår med de betegnelsene som velges. Jeg vektlegger som sagt deltagelse og i og med at min inspirasjon kommer i fra fenomenologien, forstår jeg informantene som subjekter. Av den grunn er jeg ikke så komfortabel med begrepet informant, men på den annen side er dette et svært vanlig begrep i forskning. I denne sammenhengen har jeg valgt å bruke betegnelsen *student* som en erstatning for begrepet informant.

Jeg har i dette prosjektet benyttet et strategisk utvalg av informanter, noe som innebærer at jeg har tenkt gjennom og valgt ut de studenter som er forespurt om å delta i prosjektet. Av

praktisk grunner var 2002 - 2005 kullet best egnet til å velge studenter fra. Studentene fra dette kullet avla sin instruksjonseksamen som det siste kullet på ”gammel ordning”. Det vil si at de avla sin instruksjonseksamen høsten 2004, i sitt tredje studieår⁴³. Jeg ønsket at studentene i prosjektet skulle være ferdig med instruksjonsundervisningen. Dette fordi erfaringene fra dette arbeidet og denne undervisningen skulle være tema i intervjuene.

I og med at disse studentene avla eksamen i tredje studieår, ble det praktisk mulig for meg å få til at jeg ikke skulle være lærer, veileder eller sensor for dette kullet det siste halve året av deres utdanning. Studentene i prosjektet kunne dermed informeres om at relasjonen som lærer–student var avsluttet på det tidspunktet intervjuene fant sted. Dette betyr ikke at relasjonen lærer – student ikke har betydning for intervjusituasjonen, noe jeg kommer tilbake til, men fra et forskningsetisk synspunkt er det sentralt at studentene kunne informeres om at denne relasjonen var avsluttet. Det kunne i så fall tenkes at det var en mulig begrensning på hva studentene følte de kunne bringe inn i intervjuene.

Alle studentene på kull 2002 - 2005 var i utgangspunktet aktuelle for prosjektet. Det ble i samråd med veileder avklart at seks studenter kunne være håndterbart innenfor rammene til et mastergradsprosjekt, og det kunne være interessant med begge kjønn i utvalget. Ved å gå ut med informasjon til hele kullet kunne jeg risikere å få flere studenter enn det jeg kunne ha. Jeg fant ut at det ville bli vanskelig for meg å velge noen og avvise andre. I valget av akkurat disse seks vektla jeg blant annet at de i utgangspunktet måtte være interessert i å snakke om tema og at de var lette å prate med. Grunnen var at jeg anså det som en fordel sett i lys av min svært begrensede intervjuerfaring.

I valget av studenter tenkte gjennom hvem av dem jeg mente kunne ha særlige erfaringer av interesse for dette prosjektet. Som sagt var det i utgangspunktet mange flere enn seks. Alle de seks studentene som er i prosjektet har for meg, i løpet av studietiden bemerket seg på en eller annen måte. Jeg visste at en av studentene hadde mye erfaring fra dansefeltet. Likeledes visste jeg at en av studentene hadde gått på mensendiecktimer utenom utdanningen og at en annen av studentene arbeidet som treningsinstruktør ved siden av studie. Jeg hadde også kjennskap til at en av studentene hadde lest en del om BM. Utover dette tenkte jeg gjennom hvem som i veiledning og undervisning hadde bemerket seg med interessante synspunkter på

⁴³Etter dette er denne modulen med tilhørende eksamen endret og flyttet til annet studieår.

Mensendieck. Jeg vektla også at utvalget skulle representere en bredde i erfaringer og meninger om mensendiecksystemet. Et kriterium kan dermed sies å være at de utvalgte studentene synes å ha en noe ekstraordinære interesse for bevegelse, trening og Mensendieck.

Jeg kontaktet samtlige studenter personlig på e- post. Jeg la ved informasjon om prosjektet (se vedlegg) og ba dem om å svare på e-posten og oppgi et telefonnummer jeg kunne nå dem på, dersom de var interessert i å delta i prosjektet. Jeg valgte denne fremgangsmåten fordi jeg antok at det ville være lettere for dem å eventuelt si nei, pr. e-post enn ved direkte kontakt. Samtlige studenter ga umiddelbar og positiv tilbakemelding på at dette var noe de kunne tenke seg å delta på. Jeg kontaktet dem da på telefon og avtalte tid og sted for intervju.

Presentasjon av studentene

Studentene i prosjektet er tre jenter og tre gutter i alderen 22 - 27 år. De har fått fiktive navn: Betina, Cecilie, Dina, Erik, Frode og Gard. Som tidligere nevnt omhandlet intervjuene også erfaringer som studentene hadde fra ulike trenings og bevegelsesarenaer. Jentene har alle noe erfaring med dans. Betina har imidlertid mest erfaring med aerobic, et felt hun kjenner gjennom mange år som deltager på ulike aerobic timer. Dina og Cecilie har mye erfaring fra dans og ballett. De har særlig erfaring med moderne og kreativ dans. Dina skiller seg fra de andre studentene ved at hun har kjennskap til deler av mensendiecksystemets historie. På det tidspunktet som intervjuene ble gjennomført var det av jentene bare Betina som arbeidet som mensendieckinstruktør.

Guttene har erfaring fra ulike idretter, men særlig fra kampsport og fotball. Frode har også studert ved Norges idrettshøyskole. Guttene arbeider alle som mensendieckinstruktør, treningsveileder og personlig trener. De har god kjennskap til treningssenterkonteksten. At alle guttene arbeidet som mensendieckinstruktør, treningsveileder og personlig trener, var noe jeg ikke var klar over da jeg valgte dem. På forhånd hadde jeg bare kjennskap til at en av dem hadde slikt arbeid.

Gjennomføring av intervjuene

Jeg ønsket at studentene skulle velge arena for intervjuet. For studentene var det praktisk å treffes på høgskoleområdet og vi ble derfor enig om å møtes på Fyrhuset, en kafé inne på

området på Høgskolen i Oslo. Fyrhuset ble valgt fordi at jeg ikke ønsket at intervjuene skulle foregå på selve utdanningen. Dette fordi jeg mente at studentene kanskje ville føle seg ”friere” dersom vi ikke var på selve utdanningen. Alle de seks intervjuene har foregått på Fyrhuset.

Intervjuene ble gjennomført i perioden januar til juni 2005. Tre av studentene skrev fordypningsoppgave på det tidspunktet intervjuet foregikk. De opplevde selv å ha litt avstand til utdanningen i den perioden. En av studentene ble intervjuet i samme uke som klinikkeksamen ble avlagt og to av studentene ble intervjuet i uken etter at de var ferdig med studiet.

Intervjuene varte fra halv annen til to timer og de startet klokken ti på formiddagen. Dette erfarte jeg som et gunstig tidspunkt da både jeg og studentene virket opplagte på dette tidspunktet. For meg som uerfaren intervjuer ble det viktig at jeg følte meg opplagt. I det første intervjuet brukte jeg forholdsvis lang tid på å samtale før selve intervjusituasjonen startet. Denne litt uformelle praten ser jeg på som viktig fordi den bidro til å skape en litt avslappet atmosfære. Når man møter til et intervju vil begge parter møte med forventninger til hverandre, noe jeg kommer tilbake til. I dette tilfellet har jeg som sagt vært lærer, veileder og eksaminator for dem, noe som har betydning for det forholdet og den oppfatning vi har av hverandre. For meg ble det viktig å tone ned dette og vektlegge at vi i intervjuet skulle ha andre roller. I de andre intervjuene brukte jeg noe kortere tid på det og heller mer tid i etterkant. Det er en praktisk begrunnelse som ligger bak dette valget. Før halv tolv var vi mer eller mindre alene i lokalet, men fra halv tolv øker støynivået betraktelig, derfor var det viktig å komme i gang og ha mer tid til uformell prat i etterkant.

Under intervjuet var jeg opptatt av å lytte og ha min oppmerksomhet rettet mot studenten. Jeg hadde papir og blyant tilgjengelig, men benyttet dette i svært liten grad under selve intervjuet. Studenten og jeg hadde mye blikk kontakt. Jeg vil beskrive kommunikasjonen som intens, aktiv og konsentrert. Jeg noterte ned tanker omkring kroppsspråk og væremåter, kort tid etter intervjuet. Jeg kommenterte innimellom dette i intervjusituasjonen slik at det ble festet til tapen. For eksempel sier jeg: *Nå kommuniserer vi mye via kroppen, du nikker ivrig, nå nikker vi mye begge to her* eller jeg sier: *Nå ser du svært tankefull ut og lignende*. I forskningsarbeidet har jeg også erfart at jeg har nytte av min erfaring med bevegelse og dans der det å være sensitiv for kroppsuttrykk er sentralt. Denne kompetansen ser jeg selv som medvirkende til at jeg fikk god kontakt med studentene, noe som igjen har gitt meg gode data

og denne sensitiviteten har også hjulpet meg i analyse arbeidet. For eksempel har jeg gått tilbake og lyttet på tapen og merker da at eksempelvis små nyanser i stemmeleie fungerer som et *clue* og situasjonen sitter i kroppen og gir tilgang til mer enn den transkriberte teksten alene, noe som ikke er helt ulikt arbeidet jeg har gjort i dans, der det å lytte til musikken og memorere bevegelsene er en vanlig arbeidsform.

Alle intervjuene ble tatt opp på bånd. I og med at opptakene er gjort på en kafé så ble det en del støy på båndet, fra musikk og fra kaffemaskin og lignende. Jeg vurderte at jeg likevel ville holde fast på intervjustedet. Det er ikke vanskelig å høre det som blir sagt på båndet, men jeg antar at det gjorde transkripsjonen noe mer krevende.

Kreativ metodeforståelse

Den kreativ metodeforståelse jeg har valgt innebar å være prøvende og utforskende i min tilnærming til studentene i intervjuene. Det å gi plass for det prøvende og utforskende, foregikk konkret ved at jeg for eksempel kunne stoppe opp og markere at det studenten sa var interessant, for å så legge inn en pause. Noen ganger tok studenten da selv tak i det komplekse og noen ganger selvmotsigende, og begynte å prøve ut ulike begrunnelser. Andre ganger ble studenten stående fast. Jeg kunne da slippe tema, for å så prøve å vende tilbake til det senere i intervjuet eller studenten kunne selv vende tilbake til det. Andre ganger benyttet jeg meg at det Margareta Hydén kaller *lånestemme*. Hun sier at forskeren kan benytte seg av *lånestemme* der hun ber om klargjøringer eller presenterer mulige tolkninger av det som blir sagt. Det kan være særlig aktuelt når fortellingene er selvmotsigende og/eller når vanskelige tema berøres og tas opp (Hydén i Haavind, 2000, s 135). I noen slike situasjoner tilbød jeg studenten min egen stemme. Jeg kunne for eksempel si at: *Jeg tror jeg gjenkjenner det du er inne på nå fra min egen studietid. Jeg synes det var vanskelig å forholde meg til og nå fikk jeg en følelse av at det kanskje kunne være slik for deg også?* Dette virket som regel forløsende på fortellingene. Det er for eksempel etter en slik lånestemme sekvens at Erik, en av studentene, sukker og sier: *Jeg har svelget så mange kameler underveis i dette studiet og han forteller videre om erfaringer som han har opplevd som vanskelige.*

Et annet eksempel er en episode der Betina snakker om hvordan hun opplevde at en veileder hadde kommentert hennes kropp ved blant annet å beskrive den som for tung. Først holdt Betina fast i at dette i grunnen var ”greit”, selv om stemningen og kroppsspråket indikerte noe

annet enn det hun sa. Jeg la inn en *lang* pause, uten at det skjedde noe. Når jeg så tok ordet sa jeg hvordan jeg hadde opplevd å lese om den situasjonen (den stod beskrevet i et refleksjonsnotat). Jeg sa: *For du skjønner at når jeg leste dette, så fikk jeg først vondt i magen, så ble jeg fortvilet og sint.* Før jeg hadde snakket ferdig ”rant det ut” en historie om hvordan hun hadde opplevd dette som sårende og vanskelig og hun refererte til andre situasjoner og studenter som også hadde opplevd negativ kommentering på kropp og væremåte i veilednings og undervisningssituasjoner.

Etter hvert som jeg fikk mer trening i selve intervjusituasjonen, merket jeg tydelig at jeg torde å være mer pågående og utfordre selvforståelsen hos studentene i større grad enn jeg gjorde i starten. I noen situasjoner benyttet jeg meg som sagt av lånestemme i andre situasjoner konfronterte jeg studenten mer direkte med det jeg oppfattet som selvmotsigelsene i deres fortelling. *I sted sa du jo..., men nå sier du.... Hva tenker du om det?* Et konkret eksempel er at studentene fikk lese et utdrag fra en beskrivelse fra en annen type bevegelsespraksis. Studentene mente ut i fra beskrivelsen at det kunne vært en mensendiecktime. Etter først å be om en begrunnelse for hvorfor de mente beskrivelsen passet på en mensendiecktime, kunne jeg til et par av studentene si: *Men nå gir vel du strengt tatt en beskrivelse av Mensendieck som er helt motsatt av det du sa innledningsvis. Hva tenker du om det?* Dette førte til at studentene fikk utfordre sin egen selvforståelse og som en student sa: *Det er nok egentlig ikke sånn Mensendieck er, men det er sånn jeg gjerne skulle ønske at det var.* Dette gjorde at vi kunne samtale videre om hva som kunne være grunnen til at det ikke var sånn og om det kunne bli noe annet og så videre. Ved å involvere meg i intervjusituasjonen, kom jeg på innsiden av studentens erfaringer og jeg opplevde denne utforskende måten å intervju på som givende og krevende.

Relasjonen mellom meg og studentene

Dette forholdet har jeg allerede berørt, men jeg vil utdype noen særskilte aspekt ved denne relasjonen i dette prosjektet. Jeg har vist hvordan studentene ble valgt ut og at jeg på forhånd hadde med meg tanker om og kjennskap til dem inn i intervjusituasjonen. I alle relasjoner vil man møte med forventninger til hverandre. I dette konkrete prosjektet var disse forventningene særlig preget av at vi i utgangspunktet hadde en student-lærer relasjon. Jeg la som sagt vekt på å tone ned denne relasjonen ved blant annet å bruke tid på uformell prat, en type samtale som benyttes lite i student-lærer relasjonen. Og ved at jeg eksplisitt gjorde rede for at denne

relasjonen nå var avsluttet og at det hadde sammenheng med etiske retningslinjer for forsknings arbeidet. Som sagt har vi forventninger til hverandre. Jeg hadde kjennskap til dem og hadde gjort et strategisk utvalg og valgt nettopp dem på bakgrunn av det jeg visste om dem på forhånd, men det er ikke slik at bare jeg har kjennskap til dem. Studentene går også inn i prosjektet og har kjennskap til meg på forhånd. De har sine tanker og meninger om meg som person, lærer og veileder med seg inn i prosjektet.

Et eksempel som konkretiserer dette er en sekvens hvor en av studentene snakker om formidling av bevegelse i Mensendieck. Hun sier: *For å få til de riktige bevegelsene, slik at det ikke blir feil i bevegelsesmønsteret....* Jeg sier: *Du sier riktige og feile bevegelser. Hva mener du med det? Finnes det riktige og feile bevegelser i Mensendieck?* Her begynner studenten og le og sier: *Vet du, i det jeg sa det, hørte jeg det selv og jeg bare visste at du kom til å spørre om akkurat det med de riktige og feile bevegelsene.* Dette gjør at vi begge begynner å le. Dette kan forstås som at studenten på forhånd har tanker om at jeg er opptatt av problematisering knyttet til fenomenet: riktige og gale bevegelser. Det kan også sees som et uttrykk for det at jeg som en del av det studentene omtaler som den *ynge generasjonen* på utdanningen, blir sett som en hun kan diskutere slike tema med.

At sider ved Mensendieck som felt, blir liggende som implisitt fellesforståelse mellom student og forsker, kan også eksemplifiseres ved en sekvens der en av studentene snakker om erfaringer med Mensendieck som et *vestkantfenomen*. Hun har arbeidet med eldre kvinner på vestkanten i Oslo og sier: *Du vet, de er jo så begeistret for Mensendieck. De har jo gått på det hele livet og mener at det er så fantastisk.* Studenten smiler og himler med øynene og sier: *Skjønner? Ja, Mensendieck er jo egentlig litt sånn vestkantefenomen, det er jo det.* I stedet for å be studenten utdype dette, nikker jeg tilbake og gir uttrykk for at jeg skjønner hva hun mener. Det beror på at studentens fortelling satte meg tilbake til egen studietid hvor jeg også arbeidet med eldre kvinner på Oslos vestkant (kommunehelsetjeneste) som var *så begeistret* for Mensendieck. I dette øyeblikket blir mine og studentens erfaringer ”forenet,” og vi veksler blick og tonefall. Vi deler erfaringer av å ha vært unge kvinner og mensendieckstudenter fra en annen kant av landet som møter eldre kvinner på vestkanten i Oslo. Det at eldre kvinner fra Vestkanten er *så begeistret* for Mensendieck, er noe vi begge kjenner på at representerer en klasse og en måte å ”holde på med kroppen på” som er annerledes enn det for eksempel kvinner fra vår kant av landet drev med, og det vi således var vant med fra eget miljø.

Prosess og analysearbeid

Når begynner egentlig arbeidet med analysene? Det har jeg lurt på og stadig spurt meg selv om. Det foregår på mange måter hele tiden i og med at prosjektet har opptatt meg på så mange plan. Jeg har allerede redegjort for hvordan jeg tenkte i og etter intervjusituasjonene. En særlig utfordring ved å forske i eget felt, er risikoen for feltblindhet og overidentifisering med informantene. Ved å kjenne feltet fra innsiden kan en bli blind nettopp for det *tatt for gitte* som skal undersøkes.

I tiden etter intervjuene og under transkriberingen ble jeg helt oppslukt og engasjert i prosjektet. Jeg kjente på at jeg overidentifiserte meg med studentene og *overtok deres drama* for å si det med den franske kroppsfilosofen Maurice Merleau-Ponty. Han sier at for å fullt ut forstå egen eller andres kropp er det nødvendig å overta det drama som utspiller seg i og gjennomtrenger kroppen (Merleau-Ponty 1994, s 169). Slik jeg forstår dette er det nødvendig å *overta studentens drama* fordi det sørger for at empirien blir erfaringsnær. Utfordringen er balansen mellom nærhet og avstand. I perioden hvor jeg intervjuet og transkriberte og i den første perioden med gjennomlesing av materialet, kjente jeg på at jeg ikke hadde tilstrekkelig avstand til de tema studentene snakket om. Studentene ble på sett og vis for nær for meg, her erfarte jeg at det gjorde en konkret forskjell for meg da de fikk fiktive navn. Det virket forløsende på prosessen med å opprette avstand til dem som konkrete personer, samtidig gikk studentene ut i turnustjeneste og var således ikke tilstede i utdanningen som konkrete personer heller, men fremdeles hadde jeg vansker med å etablere metaperspektiv på materialet. Eller sagt med andre ord, holde på det perspektiv jeg forsøkte å anlegge på Mensendieck som fagkultur og ikke som noe jeg skulle forbedre eller på andre måter forsvare eller kritisere.

I arbeidet med denne oppgaven har jeg som sagt selv fått kjenne på egen kropp på de utfordringer som er knyttet til det å forske på eget felt. For å få litt avstand til selve det transkriberte materialet, startet jeg på å arbeide mer med det som kan ses som teori og kontekst. BMs original tekster var i utgangspunktet ikke tenkt å ha så stor betydning som de etter hvert fikk i dette arbeidet. Imidlertid ble møte med disse tekstene det jeg vil beskrive som et sjokk. Det gjorde utrolig sterkt inntrykk på meg og lese hva hun hadde skrevet om kropp. Hvilken tradisjon var jeg egentlig en del av? Bøkene er skrevet i perioden 1906–1954. Jeg ble spørrende til hvorfor BMs bøker verken var tema eller pensum på utdanningen. Som jeg nevnte i oppgavens innledning fremstod det som et paradoks at utdanningen og mensendieckere på den ene siden var så opptatt av å bevare Mensendieck. Samtidig som man

ikke forholdt seg til den kunnskapen som fantes om Mensendieck bl.a. i form av bøkene som BM har forfattet.

Gjennom arbeidet med BMs originaltekster fikk jeg som sagt tilgang til hvordan grunnleggeren av systemet selv hadde uttrykt sine tanker om kropp og bevegelse. Da sjokket hadde lagt seg, ble dette arbeidet virkelig interessant. Her ble det som sagt uttrykt tanker og ideer om kropp og mensendiecksystemet som i min tid som student og senere ansatt ved utdanning ikke hadde vært tematisert, noe som i seg selv må sies å være interessant. Arbeidet med tekstene til JF og OL ga retning for å plassere Mensendieck inn i en bestemt kulturell kontekst i BMs samtid. Sammen med lesning av hva andre forfatter og da særlig RF hadde skrevet om BM og hennes system fikk jeg sett at det handler om hva som har produsert og fortsatt produserer fagkulturen i Mensendieck og dette ga meg blikket som etablerte metaperspektivet.

Analysen har jeg som sagt både opplevd på mange måter, og konkret arbeidet med i flere omganger. Under transkriberingen ble jeg veldig ”fylt av” materialet og som sagt så overidentifiserte jeg meg en periode med studentene. I den første gjennomlesningen hadde jeg fokus på å lese og se hva jeg ble opptatt av under lesningen. Jeg erfarte dette som en kaotisk periode der jeg først og fremst var overveldet over ”alt” jeg synes det handlet om. For å prøve å få et system på ”kaoset” begynte jeg å lete etter tema ved å markere ulike tema med forskjellige farger i teksten. Etter en stund gikk jeg bort fra dette. Jeg gikk i stedet over til et mappesystem på PC-en. Jeg opprettet en mappe med mange underdokument for hver av de intervjuede studentene og begynte å skrive ut tema fra hvert av intervjuene.

Hanne Haavind (2000) sier at analysefasen kan beskrives *som en skiftevis søken på langs og på tvers i materialet*. Dersom materialet for eksempel er utskrifter fra intervjuer med flere personer, slik det var i mitt prosjekt, søker man på langs etter sammenhenger, skiftninger og poengteringer som finnes i den enkeltes persons fremstillinger og erfaringer. Mens når man arbeider på tvers så søker en seg frem til fremgangsmåter for å bevege seg fra person til person og bevegelsene må ta høyde for både særtrekk og fellestrekk (ibid, s 36). Jeg arbeidet lenge og analyserte flere runder på langs i materialet og analysen var på dette stadiet fremstilt som fortellinger knyttet til den enkelte student. I de neste rundene med analyse, ble materialet analysert på tvers som helhet. Jeg lette etter likheter og motsetninger mellom studentene og analysene fikk nå en form som var mer tematisk. Jeg syntes at analysen begynte å ta form og

at interessante tema steg frem, likevel hadde jeg en ubestemt følelse av at noe manglet. Jeg tok igjen fatt på å lese og sette meg inn i teori.

Etter at jeg hadde arbeidet mer grundig med mensendiecksystemets historie og med BMs tekster om kropp og bevegelse i de lærebøkene hun forfattet, ble det synlig for meg at det var en *skjult historie* som eksisterte som på den ene siden var ukjent for de som arbeidet med systemet, men som like fullt spilte seg ut og påvirket dette arbeidet. Jeg ble inspirert av å se at det var så mange tema som lå i denne skjulte historien, og som studentene var opptatt av i dag selv om de ikke eksplisitt kjente til denne historien. Dette ga retning for og inspirasjon til videre arbeid i prosjektet og analysene ble fremstilt i en siste runde der hovedfokus ble på å fremstille de tema som lå i materialet og belyse disse temaene i lys av denne skjulte historien. Analysen ble således tematisk der enkelt studenters utsagn er valgt ut til å eksemplifisere tema som har kommet opp i intervjuene.

Også lesing av annen teori ble viktig for å klare å løfte blikket ut av den fagkulturen jeg også er innvevd i. Dette var teori som fra ulike forskningsfelt og tradisjoner, bl.a. belyste ulike forståelser av kognisjon og bevissthet. Og det var ikke minst teori og arbeid fra forskere som benytter kjønnsperspektiv i sine arbeider. Denne lesningen ble det som ga løftet og inspirasjonen til å få blikket opp i slutt- og fullføringsfasen. Jeg har organisert analysen i to kapitler. Det ene har jeg kalt *Mellom kropp og tanke*. Det andre heter *Mellom fasthet og flyt*. Mellom kropp og tanke har tre underpunkter: riktige og gale bevegelser, nakenhetsidealet og kognisjonsforståelse. Mellom fasthet og flyt har også tre underpunkter: Mensendieck som kjønnet praksis, Mensendieck som ekspertkompetanse og kompetanseformer i endring.

Mellom kropp og tanke

I analysen skal vi se nærmere på hvordan fagkulturen i Mensendieck kommer til uttrykk og uttrykkes gjennom erfaringene til studentene som jeg har intervjuet. Her har erfaringer som uttrykker kropp- og bevegelsesidealer som studentene har fra utdanningskonteksten en særskilt plass. Overskriften på det første kapittelet i analysen: *Mellom kropp og tanke* er valgt fordi forholdet mellom kropp og tanke i Mensendieck og ulike forståelser av dette, var tematikk som kom opp i intervjuene. Når jeg har valgt å kalle det *mellom* kropp og tanke, er det fordi studentene snakker om dette på måter som uttrykker et syn på kropp og tanke som to ulike sfærer i Mensendieck.

Ved å aktivere bildet av kultur som *lufta vi puster inn* (Geertz 1973), blir en slik todeling mellom kropp og tanke noe studentene puster inn gjennom fagkulturen i Mensendieck. I mensendieckkulturen eksisterer det i tråd med BMs forståelse, bestemte syn på at noen bevegelser og kroppsstillinger forstås som riktige, mens andre forstås som gale (eller uheldige). Det har også vært en bærende ide i Mensendieck at kroppen må være naken/avkledd fordi dersom kroppens ”feil” ble synlig, kunne de ifølge BM endres. Videre har vi også sett at kognisjon hadde en sentral plass i BMs beskrivelser av sitt system og vi har sett at bestemte forståelser av kognisjon også uttrykkes i nyere Mensendieck.

Studentene som jeg har intervjuet, er som sagt ikke eksplisitt kjent med historien om mensendiecksystemet med unntak av Dina som har lest deler av denne historien. De har som nevnt fått mensendiecksystemet inn som *lufta de puster inn* ved å gjøre øvelser og ved at de har blitt introdusert til de levende modellene i utdanningen. Som vi snart skal se synes de levende modellene å stå i en særegen posisjon når det gjelder studentens sosialiseringsspross i mensendieckkulturen, men samtidig er studentene også enkeltpersoner som kan reflektere over de brytninger som har eksistert innen Mensendieck og de kan selv ta del i disse brytningene. Det er interessant å se hvordan temaene som BM var opptatt av på begynnelsen av 1900-tallet, kommer frem i den Mensendieck som studentene har erfart i sin utdanning i 2002 - 2005. Og som sagt, her er det et poeng at selv om studentene ikke eksplisitt er gjort kjent med denne historien, så ser vi at de blir en del av den gjennom den praksisen de har deltatt i ved utdanningen.

Riktige og gale bevegelser

Mensendieck assosieres med riktig og gal tankegang

I intervjuene forteller studentene om mange situasjoner der en enten/eller forståelse av riktige og gale kroppsstillinger og bevegelser gjør seg gjeldende og alle studentene bruker betegnelsene riktig og gal, når de snakker om bevegelser innenfor Mensendieck. De forteller at de har lært at i Mensendieck er det en riktig måte å gå på, sitte på og stå på og at det finnes noen kroppsstillinger og bevegelser som er riktige og andre som er gale. Denne forståelsen tilegner de seg gjennom praksisveiledning i mensendieckgym og instruksjon, og på poliklinikken som er ulike arenaer hvor mensendieckøvelsene benyttes. De får også denne

forståelsen gjennom lesing og praktisering av mensendieckøvelser slik de er beskrevet i lærerboken: Håndbok i mensendieckgymnastikk (Klemmetsen 2003).

Når bevegelser forstås som enten riktige eller gale, så betyr det at når en bevegelse er riktig, så blir andre måter å gjøre den bevegelsen på oppfattet som feil. Det at de møter en slik enten/eller forståelse av bevegelser i en fysioterapiutdanning, ser på den ene siden ut til å forvirre og til tider provosere studentene. På den annen side er denne bestemte forståelsen av bevegelser ikke bare en kilde til frustrasjon, men også til fascinasjon. At temaet om de riktige og gale kroppsstillingene og bevegelsene trer så tydelig frem i materialet, kan både belyse at det å idealisere noen måter å forstå bevegelse på har stått sterkt i denne tradisjonen, og at det å tenke slik er en forståelse som ser ut til å ha holdt seg stabil innenfor mensendieckutdanningen.

Studentene snakker videre om de mer faginterne begrepene som brukes i mensendiecktradisjonen og som blir formidlet som begreper som kan knytte *oss mensendieckere* sammen, nettopp fordi de faginterne begrepene står sentralt i fagkulturen i Mensendieck, og på sett og vis opprettholder Mensendieck som system. Et slikt faginternt begrep er *riss*. Dette begrepet brukes om noe som skal gis i forkant av utførelsen av øvelsen. Først gjøres et riss av øvelsen og deretter følger en nøyaktig og detaljert instruksjon. Dette snakker alle studentene om som noe de har måttet utføre. Godt støttet opp av lærerboka: Håndbok i mensendieckgymnastikk (Klemmetsen 2003), så er det en norm at bevegelser oppfattes som enten riktige eller gale. Cecilie sier det slik: *Jeg får en slik riktig og gal tankegang inne i hodet når jeg tenker på Mensendieck.*

Senere utdyper hun sine opplevelser med *riktig og gal tankegang* ved å sammenligne erfaringer fra Mensendieck med erfaringer fra klassisk ballett som hun kjenner godt fra tidligere. I sammenligningen trekker Cecilie inn at det er mange likhetstrekk mellom de to bevegelsespraksisene. Hun har under utdanningen likevel ikke opplevd at man her er opptatt av den tynne kroppen som et eksplisitt ideal, slik hun har erfart det innenfor klassisk ballett. Likevel mener hun at begge praksisene bygger på en forståelse av at bevegelse handler om idealer og at det som er sentralt er å etterstrebe disse idealene. Dette uttrykker hun slik: *Du kan si det er mye av samme greia, men i Mensendiecken handler det mest om den riktige måten å gå på, sitte på og stå på.*

Standardisering som ideal og som kollisjon med andre bevegelseserfaringer

Alle studentene snakker om at standardisering av bevegelse er et ideal i Mensendieck, noe som handler om at mensendieckøvelsene skal utføres og formidles på en helt bestemt måte og at det bare er denne *ene* måten som blir anerkjent som gyldig Mensendieck. Gyldiggjøringen skjer, i følge studentene ved en sterk betoning av å forklare nøyaktig hva og hvordan bevegelser skal gjøres, både før de utføres og ved å gi utøverne en nøyaktig og detaljert instruksjon underveis i utførelsen. Dersom utførelsen ikke stemmer med idealet blir de som utfører øvelsen korrigert, særlig verbalt, men også ”fysisk” ved ”hands-on” korrigering.

Studentene snakker om at det under utdanningen har vært vanskelig å komme med kritiske spørsmål til øvelsene eller formidlingsformen. De har slik sett opplevd en sterk enighet om øvelsene innad i kulturen, noe som kan minne om at enighet og strenghet på hva som kan være *innenfor* systemet også virker i dagens utdanning. For BM var jo slik faglig enighet avgjørende, og når det ble rokket ved den enigheten så oppsto det store konflikter. På lignede vis synes studentene å ha opplevd en slik *strenghet* på egen kropp, noe de særlig merker når øvelsene ikke blir ”riktig” utført.

Studentene har blitt fortalt at et generelt poeng med å gjøre mensendieckøvelser er å kunne oppnå ro og avspenning i egen kropp, men i følge dem, kan det å ha en slik *strenghet* medvirke til at det motsatte skjer – de blir anspente når de gjør mensendieckøvelsene på denne måten. Cecilie uttrykker det slik: *I begynnelsen så bare stridde Mensendieck helt i mot det som jeg tenker på som funksjonelt da. Jeg opplevde det ikke som funksjonelt å på en måte knyte seg før en skal gjøre en bevegelse da. Ja nå sier jeg det litt ekstremt da, men jeg opplevde at i Mensendieck så ble det brukt unødvendig mye spenning i forhold til det som jeg opplever som funksjonelt da.*

Cecilie har lang erfaring med å arbeide utforskende med bevegelser innen kreativ dans og improvisasjon. Slik Cecilie beskriver sine erfaringer med bevegelser i Mensendieck fremstår de som brudd og brytning, når de sammenlignes med erfaringene fra danse og improvisasjonskonteksten. Et interessant poeng her, er at dette er sammenfallende med de synspunkt BM selv ga uttrykk for. Brytningene som Cecilie beskriver og har erfart i sin studietid, har referanser til både tidligere og nåværende brytninger og uenigheter i mensendiecktradisjonen knyttet til hvor løse, ledige eller rytmiske bevegelser skal kunne være for å høre inn under Mensendieck.

Et annet faginternt begrep som kom opp i intervjuene er *angrepspunkt*. Cecilie eksemplifiserer fra en øvelse som i Mensendieck kalles ventralliggende ryggløft. Poenget hun trekker frem er at kroppen må innstilles og forberedes på en bestemt måte før bevegelsen kan gjøres. Når selve ryggløftet så skal utføres må det i følge Cecilie foregå med *angrepspunkt nederst i ryggen* som hun uttrykker det, og slik står det også beskrevet i Håndbok i mensendieckgymnastikk (Klemmetsen 2003, s 186). I utdanningen er det blitt formidlet at det må gjøres på denne måten for at det skal være gyldig Mensendieck. Dette er noe alle studentene kommer inn på i intervjuene. Cecilie sier at det er frustrerende at det alltid ble lagt vekt på kun en gyldig utførelse av en bevegelse.

Fra dans var hun vant med å gjøre ryggløft på en annen måte: *Du skal på en måte utforske det og prøve ulike måter og finne den måten som er mest riktig for akkurat deg*. En slik utførelse er i følge Cecilie ikke gyldig i Mensendieck, der det å ha et *angrepspunkt* er definert som noe alle må finne før de kan bevege ryggen. De riktige bevegelsene blir utfordret når studenter med andre bevegelseserfaringer kommer inn i utdanningen. At Cecilie har tidligere danseerfaringer gir henne et komparativt perspektiv. Hun kan med det problematisere en tankegang der det hevdes at bevegelsene alltid må utføres på en bestemt måte.

Da hun for eksempel ble forklart at *noe må være stabilt, for at noe annet kan være mobilt*, betvilte hun umiddelbart dette: *Selv om Mensendiecken sier at noe må være stabilt for at noe annet skal være mobilt, så er nå ikke jeg helt overbevist om at det er slik det er*. Cecilie er vant til å arbeide utforskende med stabilisering og ser stabilitet som et *dynamisk* fenomen. Hvor mye muskelarbeid som passer for henne for å utføre en bevegelse i den aktuelle situasjonen, er noe som må prøves ut i bevegelsene. Dette er noe hun ønsker å overføre til Mensendieck, men hun er i tvil om det lar seg gjøre. I intervjuet kommer det frem at hun har mange spørsmål om hvordan hun kan bruke kunnskap fra de to posisjonene, diskutere og arbeide med å utvikle dem eller plassere dem i forhold til hverandre og i forhold til fagkulturer.

Flere av studentene gir uttrykk for å ha funnet en type løsning på den kollisjonen som eksempelet med Cecilie viser. Cecilie sier det slik: *Men det er jo klart at vi studenter har jo ikke har hatt Mensendieck for å ha Mensendieck, men for å kunne formidle det videre til andre*. Det å lære seg og formidle bestemte bevegelser til andre, ser ut til å være hovedmålet

med det undervisningstilbudet som studentene har hatt på utdanningen. Det er her de lærer mensendieck fagene og inkorporerer mensendieckkulturen. Det er altså systemets kultur de gjør til sin, men ikke uten brytning.

De forteller om egne erfaringer med å gjøre mensendieckøvelser, og det er denne egen erfaringen med å bevege seg studentene er mest opptatt av. Det som imidlertid er i fokus i undervisningen er at det å *kjenne på egen kropp* er mest vektlagt for å lære seg og formidle mensendieckøvelsene til andre. Sagt på en annen måte, studentene er mer usikre på hvilken betydning egen erfaring har for deres egen del. Med andre ord synes det å være systemet som skal læres. Studentene snakker om at studentrollen de lever innebærer at det ”å ta til seg systemet” er det viktigste. Å være reflekterte og kritiske studenter kommer i bakgrunnen. Jeg tror, eller vil i alle fall stille spørsmål ved om studentene for å gjøre seg tilgjengelige for *systemet*, må underordne sin egen kropps sensitivitet.

Mensendiecksystemets instruktørrolle virker gjennom å innta en betrakter posisjon til de som skal undervises. Erfaringer som ikke er tilpasset systemet skaper uorden, og for å sikre en ”riktig” videreformidling gjøres instruktørene til representanter for systemet. Ved å gjøre det slik kan standardisering som ideal overleve og Mensendieck kan holde en slags stand mot brytninger i tiden. I intervjuene kom det frem at det å gjøre opprør mot dette fra studentens side kan være problematisk i og med de også faglig blir vurdert på om de kan instruere disse øvelsene. I den forbindelse sukker eksempelvis Erik svært oppgitt og sier: *Jeg har å måtte svelge så mange kameler under dette studiet.*

Supervisjon som arena for implisitt fagkultur

Supervisjon som også er et faginternt begrep, er betegnelsen på veiledete praksissituasjoner hvor studentene veileder og instruerer grupper i Mensendieck og hvor faglærer observerer og veileder dem i denne praksisen. Studentene som deltar i dette prosjektet, har også hatt slike supervisjoner der de har fått veiledning på instruksjon av enkeltperson, noe som med et faginternt begrep kalles *prøveelevsarbeid*. Supervisjonene trekkes frem som den arenaen *hvor det virkelig blir etter boka*. Studentene har erfart at de her særlig møter implisitte forventinger om hvordan det er ønsket at de skal formidle Mensendieck. I disse situasjonene er det særlig veilederne som er bærere av disse forventingene.

Supervisjonene omtales av studentene som situasjoner der fokus først og fremst er rettet mot å formidle *en fasit på hvordan systemet ideelt sett skal formidles*. I de beskrivelsene som studentene gir på hva som er fokus i veiledningen, snakker de mye om at det er instruksjonen og instruktøren som har fokus her. Erik, uttrykker dette slik: *Hele den skolesettingen med supervisjoner og eksamen er jo merkelig. Deltagerne forsvinner jo helt. Det er jo bare det å være presis med ordbruken som er viktig*. Dette handler blant annet om å benytte medisinsk terminologi fremfor et mer hverdagslig språk. Studentene forteller at de har blitt fortalt at de må si *dorsalliggende og ventralliggende istedenfor ryggliggende og mageliggende*. Betina, konkretiserer ytterligere fokuset på bestemte idealer i formidlingen av Mensendieck, når hun forteller at hun har fått tilbakemelding på at hun ikke må si *vi* (underforstått hun skal si jeg og dere) og at hun *ikke må ha så snill stemme* (underforstått at instruktøren skal være streng/krevende). Her kan igjen idealene fra BM skimtes som overlevninger i profesjonalisering av det å bli instruktør og få supervisjon som inneholder fagterminologi. Bruk av egen terminologi, også i situasjoner der andre ord kanskje ville skapt bedre kontakt, er en måte å holde kustus innad i faget. Det å holde på betegnelser og terminologi bidrar her både til å skille ut det spesifikke ved Mensendieck og til å skape ”klanfølelse” og tilhørighet som mensendiecker.

Det er under en slik supervisjon at Betina har fått høre at hun *har for tunge bevegelser* og at det er *noe med gangen hennes*. Først oppfattet hun situasjonen som at veilederen mente at hun var for tykk. Betina opplevde seg som karakterisert og tok i etterkant av episoden initiativet til en samtale med veileder. Her kom de frem til at veileder ikke har rett til å uttale seg om sin oppfatning av Betina som for tykk. Det veilederen hadde uttrykt var at hun sto for at det at det finnes en ”riktig vekt” for Betina. Betina sier: *Vel hun sa vel at hun ikke mente at jeg var for tykk akkurat, men at, ja hva mente hun egentlig (pause). Jeg vet ikke om jeg helt forstod det, men hun sa at det var ikke jeg, men at det var bevegelsene mine som var for tunge da (pause) Ja, det får jo hun bare mene da*. Sitatet viser bl.a. at det å utøve Mensendieck gir legitimitet til å komme med vurderinger av andres bevegelser. Dette har vi sett at BM var opptatt av og så som et vesentlig faglig fokus ved den Mensendieck hun grunnla og her ser vi at studentene også den dag i dag møter denne forståelsen og dette faglige fokuset i undervisningen på utdanningen.

I intervjusituasjonen ble det tydelig at Betina på den ene siden tok avstand fra veileders rett til å formidle oppfatninger om hennes kropp i en veiledningssituasjon, samtidig blir hun på en

måte nødt til å akseptere det. Når Betina refererer til at veilederen har sagt at hun ikke mente at det var Betina selv, men bevegelsene hennes som var for tunge, forsøker veilederen å skille mellom bevegelsene til Betina og Betina selv, noe Betina selv ikke synes var særlig overbevisende.

Episoden synliggjør at (implisitte) kroppsidealiser kommer fram og kan settes i sving i veiledningssituasjoner og at selve *systemet* kan gi legitimitet til å karakterisere studentenes vekt eller bevegelsesmåte. I intervjuet ble det som sagt synlig at Betina delvis også aksepterte veileders rett til å uttale seg om sin forståelse av at Betinas bevegelser var for tunge. Ved å aktivere BMs idealer for sitt system kommer det igjen frem at det finnes en ”riktig” formidlingen av bevegelser i Mensendieck. I dette tilfellet skulle bevegelser vært gjort med en *lett kropp*. At selve systemet gir legitimitet til å kommentere negativt på andres kropp, har dype røtter tilbake til BM forståelse av dette temaet. Som vi har sett tidligere, kan det se ut for at hun benyttet så å si enhver anledning til å kommentere negativt på andres kropp, angivelig i tro om at det skulle bidra til bedre helse for folk.

Studentene formidler at den veiledningspedagogikken som benyttes på supervisjoner og prøveveilevsarbeid i Mensendieck, er ment som en inspirasjon til hvordan de selv skal veilede pasienter i klinikken, inkludert deltagere på mensendieckgruppene. Det studentene har erfart i veiledning, viser at veilederne gjennom sin autoriserte kjennskap til systemet, har nærmest monopol på å formidle ideer om kropp og bevegelse. Som vi husker mente BM at dersom ”feil” ble synlige så kunne de korrigeres. Det kan være en slik forståelse som gjør at veiledere kan se det som nødvendig, kanskje til og med som sin plikt å påpeke det som sees som ”feil” ved studenter/pasienters bevegelser. Overlevninger fra BMs pedagogikk virker altså fortsatt i Mensendieck.

Nakenhetsidealet

Nakenhet som særegent kjennetegn i Mensendieck

Utøverne i Mensendieck var på BMs tid nakne når de utførte mensendieckøvelser og dette nakenhetsidealet har røtter både i den greske antikken og i borgerskapets kroppsforståelse i BMs samtid. Læreren derimot var ikke naken, noe som bl.a. kan ha sammenheng med at læreren ikke ble ansett som en del av de utøvende (jfr. betrakterperspektivet som jeg har

nevnt). Studentene i dette prosjektet har ikke vært nakne under utførelsen av mensendieckøvelsene, men de har vært relativt avkledd. De har benyttet brystholder eller bikinitopp og shorts – eller bare shorts for guttenes del, når de i ulike situasjoner har utført mensendieckøvelser. Dette er klesplagg som utdanningen har rådet dem til å bruke og studentene forteller at utdanningen har begrunnet det særegne antrekket med at det er muskelarbeidet som skal ha faglig fokus i Mensendieck og at muskulaturen av den grunn må ha synlige konturer.

Det å møte en slik begrunnelse i en fysioterapiutdanning, ser på ulike måter ut til å ha gjort inntrykk på studentene. Alle studentene sier at de husker de første timene med mensendieckgymnastikk svært godt. Erik, uttrykker det slik: *Det var jo det at vi skulle se på hverandre og på musklene som jobbet og sånn. I begynnelsen var det ille å måtte stå i sykkelshorts og minimal bekledning.* Han sier at han etter hvert ble mer vant til denne type bekledning og trekker frem at det var likt for alle, noe Erik mener bidro til å redusere ubehaget. Det som i starten var *ille*, blir gradvis til noe som er nødvendig i og med at muskulaturen da blir synlig. Han beskriver det å være avkledd i gymtimene slik: *Det var vel det som kan kalles frivillig tvang. Det var sånn at du ble informert om det fra utdanningens side at det liksom var en prosess. Det tok kanskje litt tid, men vi ville bli vant til det.* Sitatet løfter frem hvordan det som føles som ubehag i avkledd situasjoner i begynnelsen av studiet, gradvis ser ut til å undertrykkes utover i utdanningsløpet. Erik, blir - som han sier - vant til det - fordi han har ikke noe annet valg.

Studentene har blitt fortalt at de skal være relativt avkledd i gymtimene, noe vi også har sett var viktig for BM. At det kan erfares som ubehagelig å være så avkledd når en arbeider med mensendieckøvelser, er et tema som ikke berøres i BMs bøker. Antrekk kan også ses som noe som definerer og avgrenser mensendieckutøvere fra andre, og således bidrar til å skape klanfølelse og samhold. Det å bære samme antrekk gjør også at den enkelte blir mer anonym, noe som gjør oss mensendieckere likere og gjenkjennelige.

Erik har altså erfart gymantrekket som ubehagelig, men studentene uttrykker også andre erfaringer med det aktuelle gymtøyet. Cecilie sier: *Det var egentlig ganske rart de første gangene eller det var egentlig ikke det. Når man har danset klassisk ballett i så mange år i strømpebukse og drakt, ja så blir det jo ikke så rart.* Hun beskriver antrekket som både rart og ikke rart på samme tid. Erfaringene fra klassisk ballett tilsvarer mye av det hun opplever i

Mensendieck. Hun er kjent med å forholde seg til kravet om minimal bekledning og kravet om at kroppen skal ha synlige konturer. Derfor representerer ikke det å møte dette kravet i mensendieckutdanningen et brudd med hennes tidligere erfaringer, og det oppleves ikke ubehagelig slik det gjorde for Erik som ikke hadde gjort seg lignende erfaringer i bevegelsessituasjoner tidligere. Når Cecilie likevel sier at det også var rart, kan det forstås som et uttrykk for at studenter i dagens utdanning ser det å bli uniformert som student som noe som ikke hører hjemme i en tid da individuell klesstil og valgfrihet er noe studenter er kjent med fra andre utdanningskontekster.

Den anatomiske kroppen fascinerer

Studentene uttrykte også at deres møte med Mensendieck hadde vært fascinerende. Det de ser ut til å fascineres av er kroppens anatomi, eller litt annerledes sagt *den anatomiske kroppen*. Cecilie og Dina har som før nevnt, mye erfaring fra kreativ dans. For dem er møtet med den anatomiske kroppen i Mensendieck fascinerende og annerledes. Dina sier: *Det var utrolig nytt og spennende da å studere musklene på den måten. Det hadde jeg aldri gjort før. Det var gøy å lære om musklene i gymmen og så gå opp å se dem på anatomen.* Cecilie sier: *Det var helt nytt da, så da ble det jo interessant å lære om muskler sånn med hvor dem er og sånn. Det å se på dem.*

Timene med mensendieckgymnastikk har vært en arena hvor kroppens muskulatur får fokus som anatomisk kunnskap og gymtimene sees i nær sammenheng med anatomiundervisningen som studentene har på anatomen. Et slikt fokus er i tråd med BMs ideer for mensendiecksystemet. Dette idealet var anatomisk sett basert på en mannskropp, og hun benytter blant annet en god del illustrasjoner av den anatomiske kroppen i sine lærebøker. Også dagens studenter synes å bli opplært i et slikt ideal. De sier at de i ulike undervisningssammenhenger, blant annet på supervisjoner, har fått beskjed om å benytte muskelplansjer, skjelett og speil for å forklare og informere deltagerne/pasientene om kroppen. Dette er pedagogiske hjelpemidler de blir vant til å bruke.

Den anatomiske kroppen blir av studentene assosiert med noe som er viktig i *ekte Mensendieck*, *virkelig Mensendieck* og *ekstrem Mensendieck*, noe som betyr at de først fokuserer på kroppen slik den er som skjelett og muskelplansje. Deretter studerer de sin egen kropp i speilet. Disse to informasjonskildene skal gi en sammenligning som skal brukes og gi

retning for å fokusere på hvordan egen kropp stemmer med eller avviker fra kroppen slik den er som skjelett og muskelplansje. Slik som studentene uttrykker dette, synliggjøres *den anatomisk kroppen* som utgangspunktet for Mensendieck.

Fokus på avvik fra gyldig norm

Frode har erfaringer som eksemplifiserer hvordan studentene gjennom å være avkledd får tilgang til å studere kropper med fokus på avvik fra gyldig norm. Det var ikke nytt for Frode å stå i bar overkropp, for det hadde han gjort under utdanningen på Norges Idrettshøyskole også. Det som var nytt beskriver han slik: *Det var dette med fokuset på bevegelsene og muskelbruket. Det å studere kroppene til hverandre på denne måten. Det hadde jeg ikke vært bort i på idrettshøyskolen.*

Han beskriver det som uvant og litt ekkelt og sier at han følte seg beglodd og at det var vanskelig å være avspenst. Erfaringene med å studere kroppen i Mensendieck utdypes slik: *Det var nytt da å se på kropp på denne måten. Ja, før hadde jo ikke jeg lagt merke til alt dette. Det var litt høyere skulder der og det var, ja man studerte kroppen så nøye da... I begynnelsen skjønte jeg ikke helt hva vi så etter heller.* Frode viser hvordan han tilegner seg mensendieckkulturen: *Etter hvert så forstod jeg at det som var viktig i Mensendieck var å lære seg å se alle detaljene og alt det som ikke var helt som det skulle da.* Det å fokusere på *nøyaktighet og detaljer* når en arbeider med kropp i Mensendieck, var noe BM selv var opptatt av. Likeledes er fokuset på hva som avviker fra den gyldige normen helt sentralt i hennes fremstillinger av systemet. Her kan de opprinnelige faglige fokus i mensendiecksystemet altså spores i dagens utdanning.

Frode er med sin bakgrunn fra idrettstudier vant til å leve med krav - både fra seg selv og omgivelsene - til at kroppen skal yte og prestere og til at kroppen vurderes. Han har ulike erfaringer med å leve med et slikt press: Han sier at han er vant til det, men samtidig opplever han at presset til tider er slitsomt. Fokuset på kropp og prestasjon er ikke noe han tar avstand fra. Det fremstår tvert imot som noe han trives med. Han liker å presse seg, yte og få resultater. Erfaringene står som eksempel på at studenter som fra toppidrettsnivå er vant til å forholde seg til fokus på kropp i forhold til å skulle prestere og yte, kan erfare kropps fokuset i Mensendieck som uvant. Når studenter som er vant til å forholde seg til denne type kroppspress erfarer fokuset på kropp i Mensendieck som uvant og ubehagelig, kan det være

en indikator på hvor sterkt press fokuset på kropp som avvik fra en standard norm eller mal kan ha i Mensendieck. Det kan også tolkes i retning av at det ikke er legitimt for en fysioterapistudent og kanskje nærmest et tabu for en gutt, og si at man ikke liker og ikke takler (kropps)press. Slik reagerer også guttene som var studenter som inngikk i en undersøkelse om fysioterapeutstudenters ferdighetslæring (1998) der det bl.a. kommer frem at guttene har en konkurransepreget og leken tilnærming til for eksempel ”fysiske tester”. At guttene lekte, tullet og tok i bruk store deler rommet når de øvde eller beveget seg, tolker fysioterapeut og professor Gunn Engelsrud som en mulig måte guttene skaffer seg distanse til eventuelle ubehagelige fornemmelser og opplevelser ved å måtte øve på hverandre i relativt intime situasjoner (ibid, s 45).

Kropp er mer enn muskelarbeid

Studentene gir uttrykk for at de tar til seg det faglige fokuset som er rettet mot å lære seg å se og observere ”det rene” muskelarbeidet. De stiller til undervisning i sitt antrekk og blir dermed henvist til å studere muskelarbeidet på seg selv og sine medstudenter. Det kan sies at fagkulturen gjennom dette oppfordrer til at studentene må lære å omgås med stor nærhet til hverandre kroppslig og med minimalt av klær. For å unngå det potensielle ubehaget ved dette, må de også kunne skape distanse til hverandre, noe som bl.a. foregår ved at de objektiviserer hverandre. Siden det å observere ”rent muskelarbeide” ansees som viktig i Mensendieck, lærer studentene også å se på dette som verdifullt. De sier at det å studere muskelarbeid i levende kropper har gitt dem nyttig kunnskap. Betina utdyper dette slik: *Det er klart at jeg har lært utrolig mye av det å stå bak en (avkledd) rygg og ha anledning til å studere muskelarbeidet på den måten.*

Erik og Betina sier at de har erfart at det å se levende kropper gir tilgang til noe mer enn en anatomisk plansje. Betina sier det slik: *Ja, det at vi har vært avkledd for hverandre, har jo gjort at vi har sett oss selv og hverandre som alle de forskjellige kroppene vi er da. Det tror jeg faktisk er litt viktig når vi skal bli fysioterapeuter... For jeg har nok en større forståelse og aksepterer mer det at kropper er forskjellig nå enn da jeg startet studiet.* Erik utdyper dette ytterligere: *Det å ha hatt mulighet for å studere kropp på den måten og ikke minst det å se forskjellige kropper. Da ser du jo hvor mye variasjoner det er ikke sant. Det er ganske viktig altså.*

En side av det å være avkledd i gymtimene er at studentene oppdager at kropp er først og fremst er varierte. Det å se levende kropp bevege seg fremheves som viktig. Selv om det også innebærer at de blir undersøkelsesobjekter for hverandre, så sier de at det gir dem anledning til å se kropp og bevegelse som et individuelt og personlig uttrykk, noe de mener er sentral kunnskap som fremtidige fysioterapeuter. Det kan hevdes at variasjon og individualitet *ikke* har røtter i det mensendiecksystemet som BM grunnla og at hun *ikke* var opptatt av kroppslig variasjon som et positivt faglig fokus. Slik sett fremstår det å fokusere på bevegelse som et personlig og individuelt uttrykk som et nytt og moderne fokus i Mensendieck.

Nakenhet som symbol for internt fellesskap

I intervjuene kom det frem at studentene erfarer et sterkt fellesskap knyttet til det aktuelle gymtøyet. Det fremstår som et symbol for det å være mensendiecker, noe studentene snakker om på en måte som viser at de oppfatter at de både er fysioterapeuter (på lik linje med andre fysioterapeuter), samtidig som de er mensendieckere. De er altså både fysioterapeuter og har noe som er særskilt og annerledes enn ”vanlige” fysioterapeuter. Dette kan forstås som at studentene erfarer en slags ”dobbel” identitet slik jeg sa innledningsvis i oppgaven. De får mulighet til å være spesielle utad, og det minimale gymtøyet blir et symbol for det som er særs for Mensendieck i forhold til ”vanlig” fysioterapi. Dette kom blant annet frem når studentene fortalte fra fester som de i løpet av studietiden hadde hatt sammen med studenter fra andre fysioterapiutdanninger. Her har mensendieckstudentenes gymtøy vært tematikk. Betina, sier at hun oppfatter at de andre fysioterapistudentene ser på mensendieckere som *litt sånn merkelig*. Hun sier: *De lurte på hvorfor vi går rundt i truse og bh og er opptatt av nakenhet og sånn*. Betina sukker og sier at hun må da forklare at *det er ikke helt sånn*. Hun blir oppgitt over å måtte stå til ansvar for og begrunne hvorfor mensendieckstudenter har dette særegne gymantrekket. Samtidig er det noe positivt ved å være annerledes og ha et kjennetegn som gjør at mensendieckerne kan være spesielle.

Studentene sier at de forstår det å være avkledd i gymtimene som noe som kan være nødvendig, i egen utdanningskontekst. Det å kreve at andre, for eksempel gruppedeltagerne på mensendieck gruppene⁴⁴ skal benytte en slik særegen bekledning, synes derimot ikke å være aktuelt. Betina uttrykker dette slik: *Du kan si at det er jo gått litt ut på dato. Det er klart at når jeg har gruppe så får ikke jeg deltagerne til å stille opp i et sånt antrekk*. Cecilie sier det slik:

⁴⁴ grupper som studentene leder i to av utdanningsforløpets seks semestre

Vi kan bare ikke kreve at folk skal ta av seg. Det kan være utrolig mange ulike grunner for at folk ikke ønsker det og det må vi selvsagt akseptere. Det er utelukket for meg å kreve at deltagerne skal ta av seg klærne. Ute i praksisfeltet er det jo ingen som krever at folk skal gå kledd sånn når de skal trene. Av den grunn mener Cecilie at det er nyttig at studentene lærer seg å observere bevegelse også med klær. Hun sier: Sånn sett er det en fordel at vi også lærer oss å se folk med klær. Det er jo stort sett det som skjer i praksis i bevegelsesgrupper.

En forståelse av at de som fysioterapeuter skal "kle av" folk som er deltagere på mensendieckgrupper og bevegelsesgrupper hos dem, ser ut for å være noe de som studenter ikke godtar. De ser heller ikke ut til å forhandle om det. De avviser det rett og slett: *Det er gått ut på dato.* Når studentene sier at de ikke vil kreve at deltagere i mensendieckgymnastikk skal være avkledd, og begrunner dette med at folk kan ha mange ulike grunner for å ikke ønske det, noe studentene mener at mensendieckinstruktøren må godta, så er det et syn som ikke kan spores tilbake til BMs syn på denne saken i den tiden hun levde og utarbeidet systemet.

Bildet av det aktuelle antrekket nyanseres også noe i materialet. Jeg trekker nå frem en del sitat som viser hvordan denne nyanseringen kom til uttrykk: Erik sier det slik: *Når vi så på beina kunne vi jo være påkledd på overkroppen.* Cecilie sier: *I grunnen har vel mange, kanskje de fleste gått i joggebukse.* Betina sier: *Vi har nok ikke bestandig kommet i shorts og bh nei, og det har nok vært frustrerende for enkelte lærere. Da har vi fått høre at tidligere kull alltid har kommet i dette antrekket og at det aldri har vært noe problem før.* Dina sier følgende: *Lærerne er så forskjellige. Det som er greit for noen, er ikke greit for andre. Det har nok vært utrolig frustrerende for oss studenter til tider, men jeg tenker nå sånn at det er fint for det betyr at det ikke er en måte å gjøre dette med Mensendieck på...* Cecilie sier: *Det kommer også an på hva som er fokus. Er du opptatt av å studere kroppen nøyte og se, ja så vil du vel at folk skal kle av seg da, men er du mer opptatt av dette med å kjenne og være i egen kropp og sånn, ja da har det jo ikke noe å si om folk har klær på seg.*

Sitatene belyser at nye generasjoner studenter og undervisere kommer inn i dagens utdanning og tar med seg egne forståelser av kropp og bevegelse og hva som kan ses som gyldig gymtøy. Studentene protesterer på det de har opplevd som et krav eller en sterk oppfordring om å være avkledd i gymtimene ved å ikke følge det. Protesten har i følge studentene frustrert noen av lærerne, mens andre lærere ser ut for å mene at det er helt greit at studentene ikke er

avkledd i gymtimene. Studentene gir uttrykk for at de yngre lærerne er mer fleksible i forståelsen av hva som er gyldig Mensendieck enn de eldre lærerne.

At lærerne som underviser har ulike oppfatninger om for eksempel hva som er ønsket gymtøy, ser på den ene siden ut til å virke frustrerende for studentene, men samtidig forstås dette som et tegn på at det ikke eksisterer kun en gyldig forståelse av Mensendieck. At tradisjonen har beveget seg i forhold til den avkledd kroppen som studieobjekt, er noe studentene i dette prosjektet oppfatter som positivt. Selv om Mensendieck bygger på en bestemt gyldig norm for kroppsstillinger og bevegelse som har det å være avkledd som en premiss, så er det endringer i dette synet. Særlig blir endringene synlige når det faglig fokus rettes inn mot opplevelse og erfaring i egen kropp. Ved å vektlegge det å kjenne *på* og å *være i*, blir argumentene for det omtalte gymtøyet mindre viktige. Det som på den ene siden skaper faglig fellesskap, skaper også på den annen side en opprettholding av fokus på å etterleve normer for hvordan riktige bevegelser skal se ut. Og for å se riktige ut har det vært benyttet bestemte forståelser av bevegelser og tanker om bevegelser.

Kognisjonsforståelse

Øvelsene må "sitte i hodet" først

Studentene refererer i intervjuene til Håndbok i mensendieckgymnastikk (Klemmetsen 2003) og sier at de oppfatter denne læreboken som en *oppskrift og bibel* for hvordan øvelsene skal formidles fordi boka etter deres oppfatning vektlegger standardiserte formidlingsmåter og "sannheter". Når det gjelder læring av bevegelser har denne læreboka som vi har sett tidligere, tydelig fokus på kognisjon. BM var som sagt opptatt av å appellere til det kognitive når det gjaldt utførelsen av bevegelsene og også hun mente at deltagerne måtte være kognitiv bevisste for at øvelsene skulle kunne utføres riktig. At det kognitive skal bevisstgjøres i Mensendieck, innebærer at instruktøren først presenterer et detaljert og nøyaktig bilde av ideal bevegelsen, så kan utøveren(e) etter beste evne, utføre bevegelsen. Denne forståelsen av bevegelse medfører at kognisjon kobles tett opp mot det som oppfattes som ideal bevegelsen, en forståelse som har dype røtter i Mensendieck.

Dette prinsippet tar Cecilie opp når hun refererer til utdanningen og studentens bruk av den nevnte læreboka. Hun sier at boka brukes som en fasit og at det ser ut som om man skal

trykke på *play* å lese den teksten som står i boken. I følge henne gjør en del av studentene nettopp det. De reproducerer Mensendieck fra boka, noe hun mener bidrar til at *det hele blir helt meningsløst*. Hun sier at det er klart at hun har lest i boka, men ikke i betydningen å *pugge teksten*. Hun mener at dette ikke er nødvendig for å tilegne seg mensendieckøvelsene: *Dersom jeg har gjort en øvelse slik at den sitter i kroppen, ja da sitter den i hodet også*. Cecilie skjønner at øvelser kan tilegnes på mange måter og at Mensendiecks tradisjonelle fokus på det kognitive både før og under utførelse av øvelsene, er under press fra flere kanter i dag.

Gjennom intervjuene kommer det fram at mye av det studentene undervises i på den ene siden gjøres svært implisitt i utdanningen, mens det på den annen siden også bygger på en teori om at vi tenker ut bevegelsen først, for deretter å bevege. Forholdet mellom eksplisitt og implisitt læring og hvordan Mensendieck forholder seg til disse ulike læringsformene, utdypes og problematiseres som sagt ikke i den omtalte boken. I intervjuene kommer det frem at det uavklarte forholdet til implisitt og eksplisitt læring, skaper forvirring hos studentene. Slik de har erfart det så skilles det i utdanningen relativt tydelig mellom det å *tenke bevegelser som riss* og det å *utføre bevegelser*. Det studentene har vansker med å forstå er nettopp hvorfor dette skal skilles så tydelig fra hverandre, og hvorfor risset alltid må komme først, samt hvorfor en skal fortsette med riss også etter at bevegelsene er innlært. De er spørrende til bruk av riss og lurer på hvorfor de rett og slett ikke bare kan gjøre bevegelsene. Sagt på en annen måte: her aktualiseres spørsmålet om hvordan det å tenke og det å gjøre bevegelser, nærmere blir gjort og argumentert for i Mensendieck.⁴⁵

Verbal instruksjon og korrigerings forrang

Studentene har også erfart at verbal instruksjon og korrigerings ofte benyttes i Mensendieck. I intervjuene kom dette frem på flere ulike måter. Frode eksemplifiserer dette når han snakker om grupper der han selv er instruktør og i den anledningen beskriver det han oppfatter som god mensendieckinstruksjon. Han sier: *Når gruppedeltagerne bekrefter at de har forstått det*

⁴⁵ Dette er en større diskusjon. Den forskningen som Per Andersen refererer til i innledningskapitlet i Håndbok for mensendieckgymnastikk (Klemmetsen 2003) gir slik jeg leser den ikke støtte for at bevegelseslæring må foregå på den måten som studentene som deltar i dette prosjektet forteller at "de må" i Mensendieck. Denne forskningen kan ytterligere diskuteres i lys av resultatene til Nicola J. Hodges og Ian M Franks presentert i artikkelen: *Modelling coaching practice: the role of instruction og demonstration* (2002). For en mer teoretisk avklaring av forholdet mellom tanke og kropp henviser jeg til Gunn Engelsruds artikkel: *Kroppen – eksteriør eller levde erfaring?* (Engelsrud, 2007).

jeg har instruert og forklart da vet jeg at jeg har vært tydelig nok. Dager hvor jeg finner de rette ordene – det er dager med god instruksjon. Han trekker samtidig frem at dette er noe han har erfart som vanskelig. Han uttrykker det slik: Det er en kunst å gjøre det foran en hel gruppe fordi de er jo forskjellige individer. Noen kan det bedre enn andre og deltagerne oppfatter det jeg sier på ulike måter. Det opplever jeg som vanskelig.

Disse erfaringene peker på at ideen om at bevegelser skal og kan standardiseres fremdeles er et ideal som står sentralt i Mensendieck. Når studenter erfarer at folk er ulike slik som i eksempel med Frode, skaper det uorden. Det ser ut for at studentene raskt tenker at deres egen instruksjon ikke er god nok eller tydelig nok. De har i mensendieckkulturen blitt sosialisert til at instruksjonen skal sees ut fra en standard, som *den riktige instruksjonen*. Hvis det gjøres i tråd med dette, tenker en seg at utøverne vil tilegne seg instruksjonen på *samme* måte. Det at folk eventuelt responderer likt på instruksjonen forstås da som et uttrykk for ”vellykket” instruksjon. Ideen om at folk vil tilegne seg øvelsen på *samme* måte dersom instruksjonen gis som en standard, kan spores tilbake til BMs forståelse av sitt system. Og her kan vi også huske at BM ikke ville ha uorden i sitt system og det ser ut for at studenter også i dag kan kjenne på dette som noe som ikke skulle vært slik, noe eksempelet med Frode illustrerer.

Også andre studenter snakker om idealet om at instruktøren ikke skal vise øvelser overfor de som instrueres. Gard sier: *Jeg mener at det er feil, men det er det jeg sitter igjen med etter instruksjonseksamen. Du skal ideelt sett ikke vise øvelser i Mensendiecken. Men egentlig så er det helt feil. Og den forskningsartikkelen vi fikk. Den viser jo det ikke sant at både verbal og visuell instruksjon gir læring og det ene er ikke bedre enn det andre... Det er i grunnen bare å tenke på seg selv. Når har man lært seg bevegelser uten å se da. Det er jo ikke slik det foregår i virkeligheten.* Dina utdyper tematikken ytterligere: *Det kommer an på hvilken veileder du har. Det som er greit for noen, er ikke greit for andre. Jeg tenker at en får gjøre det på det viset en mener er best selv. Jeg vet nå at jeg lærer mye av å se og da. Jeg tror det har blitt mer tillatt å vise de siste årene og noen av lærerne viser jo mye selv også og sier at det mener de er helt greit. Og andre sier at det er greit å vise litt, men da må vi passe på at vi viser riktig... Jeg tror jeg har hørt noe om at det verbale er bedre i forhold til kognisjon, men jeg vet ikke... og at de ikke bare skal ape etter instruktøren da.* Sitatene eksemplifiserer at studentene uttrykker at de har fått en forståelse av at øvelser ideelt sett *ikke* skal vises, men fortrinnsvis formidles med ord. Ingen av dem kan redegjør for hvilken begrunnelse et slikt

standpunkt har. At de ikke har fått noen god forklaring skaper forvirring og usikkerhet hos dem. Noen av studentene oppfatter at idealet om å ikke vise øvelser, må problematiseres i dag og brytes mot andre tanker om instruksjon. Ideen om standardinstruksjonens fortrinn kan, i følge Gard, verken begrunnes forskningsmessig eller erfaringsmessig.

Studentene har inntrykk av at det innad i utdanningen heller ikke eksisterer en entydig oppfatning om dette standpunktet. Samtidig erfares idealet som en taus forventning om at det eksisterer en ideell instruksjon, uavhengig av hvem, hvor eller når en instruerer. Erfaringene kan tolkes som at utøverne i Mensendieck tradisjonelt har oppfattet det slik at det å formidle instruksjon verbalt skulle gi en bedre læring for deltagerne/pasientene. Her forstått som at verbal instruksjon skulle stimulere kognitive prosesser bedre enn visuell instruksjon. Studentenes erfaringer synliggjør at denne oppfatningen innen Mensendieck ser ut til å være i endring, ut fra at det ikke finnes belegg for å opprettholde en slik forklaring.

Tematikken jeg her har trukket frem under punktene: Øvelsene må "sitte i hodet" først og verbal instruksjon og korrigerer gis forrang, handler om at det føres diskusjoner som kanskje blandes sammen før de teoretisk sett er plassert nærmere. Den ene diskusjonen handler om hva som angivelig gir best læring av visuelle og verbal bevegelsesformidling. Her viser forskningen til førsteamanuensis Nicola J. Hodges og professor Ian M. Franks (2002) som begge har motorisk læring og kontroll som forskningsområde, at verbal og visuell bevegelsesformidling gir like god "effekt" (ibid). Som sagt så peker deres forskning bl.a. på at når nye bevegelser skal læres, så må instruktøren først og fremst bidra med variert bevegelsesformidling (ibid).

Den andre diskusjonen er om bevegelser i en bestemt praksis, her Mensendieck, skal handle om å lære seg bevegelser via å etterstrebe en standard for hvordan en bevegelse skal utføres og hvilken betydning det har at den som utøver også har en personlig stil i utøvelsen. I den fagkulturen mensendieckere har *pustet inn* er det kollektive ideal sterkt og det virker som at dette er noe mange liker. At personer også kan ha lyst til å gjøre bevegelser på helt andre måter og om dette også er noe som bør stimuleres er en annen diskusjon, og den har startet hos studentene. Slik jeg ser det vil det i denne sammenhengen, enten det er i Mensendieck eller dans eller andre bevegelsespraksiser, ikke gjøre (vesentlig) forskjell hvorvidt det eksplisitte formidles verbalt eller visuelt. Det som er viktig er imidlertid at en ikke forledes til å stole bare på det eksplisitt uttrykte når det gjelder læring av bevegelse, noe som jo i stor

grad er vist i fag som antropologi og i kulturstudier som viser at bevegelse læres i kollektiv praksis. Cynthia J. Novak som er forsker i dansefeltet sier det slik: *Culture is embodied. A primary means of understanding, knowing, making sense of the world comes through shared conceptions of our bodies and selves and through the movement experience that society offers us* (Novak 1990, s 8).

Sett med dette kulturblikket er kultur altså kroppslig og i Mensendieck har læring og bevaring av systemet foregått gjennom levende modeller og praksisen med å gjøre øvelsene. Med referanse til Paul Connerton sier Gunn Engelsrud (2006) at *en sosial praksis som baserer seg på kultivering av særegne bevegelsesmønstre og ritualer, både vil skape fellesskap i situasjonen hvor den utøves samt holde en tradisjon ved like* (ibid, s 112). Videre sier hun at *personer som beveger seg sammen, får felles referanserammer når det gjelder kroppsholdning, måter å sitte på, hilse på osv. Et av Connertons poeng er at kroppslige ritualer og måter å bevege seg på oppstår og sosialiseres gjennom tilstedeværelsen av levende modeller, mer enn gjennom såkalt bevisst læring. Å leve i eller å delta i en praksis der visse bevegelsesmåter og kroppsholdninger gjentas, innebærer at en tradisjon eller kultur blir videreført* (ibid, s 113). Dette er i tråd med resultatene fra dette prosjektet hvor analysen har vist at det å utøve Mensendieck både har skapt et sosialt fellesskap for studentene, samtidig som tradisjonen har blitt holdt vedlike. Samtidig er det tegn til brytninger i tradisjonen og dette kommer særlig frem når det gjelder ulike syn på læring av bevegelse. Studentene forteller bl.a. at de har hatt lite teoriundervisning innen ”mensendieck fagene” og den teorien de har hatt omhandler eksplisitt kognitiv læring og betydningen av å tenke ut bevegelsen, bruk av riss, angrepspunkt osv. At det også er blitt mer rom for å utforske bevegelser gjør at idealene om kun en riktig måte, er noe på vikende front blant studentene.

Mellom fasthet og flyt

Tidligere i oppgaven har vi sett at Mensendieck eksisterer i en fast form der det å ha orden, strenghet og standardisering er viktig. BM ville ikke ha uorden i sitt system og hun tok sterk avstand fra bl.a. kreativ og moderne dans som vektlegger frie bevegelser. Studentene som deltar i dette prosjektet har i sin utdanning møtt bestemte fagkulturelle forståelser av Mensendieck der fasthet synes å være helt sentralt. Videre kan systemet sies å være ”fast” ved bl.a. at ideen om å bevare Mensendieck i sin *rene form* som BM selv kalte det, har vært og fortsatt er sentral.

Analysen vil igjen vise hvordan den kompetanse som BM anerkjente fortsatt virker i utdanningen, men vi skal også se mer av hvordan andre og mer sosiale kompetanseformer, er kommet inn i utdanningen. Dette er kompetanseformer som *ikke* har røtter tilbake til BM, men ved hjelp av dataene i min studie skal vi se hvordan dagens studenter *gjør* Mensendieck, og ved hjelp av deres *gjøren* av Mensendieck synliggjøres nettopp ulike kompetanseformer som er i spill i dagens Mensendieck.

Mellom fasthet og flyt, peker også på hvordan kjønn virker og spilles ut i Mensendieck. Jeg trekker her inn igjen kjønnsforskning fra Kari Nyheim Solbrække og Helene Aarseth (2006) som jeg har referert tidligere i oppgaven. Videre støtter jeg meg på den franske filosofen og forfatteren Simone de Beauvoir som ser kjønn som et relasjonelt fenomen ved at mannen fremstår og bekreftes som subjektet gjennom en bekreftelse av kvinnens fremtredeles som objekt derav begrepet kvinnen som *den andre* (Bondevik og Rustad i Lorentzen og Mühleisen 2006, s 50). Sett inn i min sammenheng ser jeg dette som at fasthet kan sees som en tradisjonell maskulinitet og den fremtrer nettopp som fasthet ved at flyt ses som tradisjonell femininitet *som den andre*. Antropolog og kjønnsforsker Jorun Solheim (1998) viser hvordan kroppslig metaforisering begrepsfester kvinnelighet som noe essensielt grenseløst og flytende (ibid, s 46). Vi skal nå se hvordan dette kommer til uttrykk i erfaringene til studentene som jeg har intervjuet i dette prosjektet.

Mensendieck som kjønnets praksis

Mensendieck som tategym

Når studentene i intervjuene forteller om sine første møter med Mensendieck bruker de begrep som *tategym* og *bestemorgym*, samt *eldre* og *pensjonistgym*. Gard, sier: *Nei, det ble jo vitset en del om det i starten at det var tategym, kanskje særlig blant gutta, men det er jo klart at dersom du er opptatt av effekt, dosering og antall repetisjoner slik treningslæren er, så fremstår jo mensendieckgym som tategym og eldre gym*. Erik sier: *Mensendieckgym er jo mest for eldre, godt voksne kvinner på sånn 40+.* Betina uttrykker det slik: *Jeg husker jeg synes det var kjedelig i starten, litt sånn bestemorgym og trim for eldre og pensjonister.*

I sine første møter med Mensendieck ser studentene ut til å ha blitt opptatt av det de opplever som fravær om krav til å yte, presse seg og få resultater. Dette er krav de er vant til å forbinde med bevegelse og trening i andre treningskontekster, der krav til fysisk styrke er sentralt for at bevegelse skal oppfattes som trening. Bevegelse som ikke assosieres med ytelse, svette og det å presse seg, ser ut til å ha en svakere betydning for studentene og de ser ikke umiddelbart slike former for bevegelse som trenings- eller bevegelsesformer som noe som passer for dem. Studentene snakket om timer der de *Endelig blir litt svette*, som noe positivt. Med andre ord er det å svette når en trener viktig for dem, og det er det å bli svett som assosieres med trening. I den tidligere presentasjonen av mensendiecksystemet så vi at i BMs samtid var det å presse seg, yte og svette sentrale verdier i bøndernes liv, samtidig som det var motsatt innen borgerskapet. Der var det et ideal og spare seg og man skulle som sagt ikke presse seg, yte og svette. Det manglende fokus på å svette og presse seg i Mensendieck har således synlige historiske røtter tilbake til bestemte idealer i borgerskapet i BMs samtid. I dag derimot har dette mindre appell til studenter som heller vil at noe skal skje. De vil ha mer fart, bevegelse og utfoldelse.

Studentene snakker om *tantegym*, *bestemorgym*, *trim for eldre* og *pensjonistgym* som noe negativt og både guttene og jentene brukte disse begrepene. Det de alle har erfart som fravær om krav til fysisk styrke, ser ut for å gi feminine og negative konnotasjoner. Det å koble kvinnekjønn og et negativt syn på aldring sammen, uttrykkes i materiale, noe som kan forstås som at dagens Mensendieck også ser ut til å favorisere mannskroppen.

Guttene går egne veier

I intervjuene komme det frem at alle studentene har søkt etter alternativ mening i forhold til sitt møte med Mensendieck i utdanningen. Erik, forteller at han hadde vanskelig *for å slå seg til ro med den Mensendiecken som var på utdanningen*. Da han oppdaget at det var timer med Mensendieck på treningssenter hvor han trente og var instruktør, fant han ut at han ville prøve det. Møte med Mensendieck på treningssenteret fremstår som en kontrast til de erfaringene han hadde fra utdanningen. Erik sier: *På treningssenteret var det musikk. Det var rytmer og jeg fikk lyst til å trene og oppvarmingen var mer idrettsspesifikk og direkte knyttet opp mot treningslæren... Det var sånn at ja du skulle kjenne at du ble sliten. Du skulle gjøre det et visst antall ganger og kanskje i tempoet til instruktøren, for å kjenne at nå begynte du faktisk å bli*

litt sliten...Det var litt mindre fokus på å kjenne på det du gjorde og mer fokus på tempo og å holde lenge.

Erik forteller også om en time med en mannlig vikar på treningssenteret. Denne timen fremstiller han som et vendepunkt i forhold til det å være mensendieckinstruktør og han finner ny mening i Mensendieck. I tillegg til å være treningsveileder og personlig trener, blir han nå instruktør for mensendieckgrupper. Han sier: *Jeg tenkte yes, endelig. Det kan faktisk brukes. Det var interessant å se at det faktisk var menn som drev med dette.* I den sammenhengen trekker han frem at den mannlige instruktøren hadde stilt tøffere krav til deltagerne enn den kvinnelige. Erik eksemplifiserer fra en øvelse med knebøy: *Du skulle virkelig brenne litt i lårene før du fikk lov til å strekke ut igjen. Det var ikke bare at nå kjenner du det litt i lårene også videre, men du ble stiv etterpå... Og i de knestående øvelsene så var det ikke bare tre repetisjoner og så var det ok. Det var liksom på grensen til at du... ja han så at du slet da og gikk rundt med virkelige tilrop: Nå jobber dere bra og de som snek seg unna. Da gikk han bort til de og prikket litt på dem og fikk med seg de fleste, tror jeg da.*

Det Erik identifiserer som en forskjell fra utdanningen, er blant annet at på treningssenteret var det fokus på treningseffekt. Den mannlige instruktøren brukte en instruksjonsform der han la vekt på at deltagerne skulle yte og presse seg. At den mannlige mensendieckinstruktøren jobber slik med Mensendieck inspirerer Erik til å tenke at Mensendieck *faktisk kan brukes*. Erik blir både overrasket og glad. Han har vært tvilende til om Mensendieck var noe han kunne bruke, og det ble ut fra det gledelig å se at *det faktisk var menn som drev med dette* som han sier det. Dette bidrar til å gi Mensendieck betydning og status i hans øyne og det ser ut for at det gjør det lettere for ham å identifisere seg med Mensendieck. Gruppen Erik snakker om ledes vanligvis av en kvinnelig instruktør. Hun legger også opp til at deltagerne skal yte og presse seg, og med bakgrunn i å se det å yte og presse seg som maskuline verdier, kan det sies at også hun benytter det som kan ses som mer tradisjonelt maskulint kodete kompetanseformer. For Erik får denne kompetansen likevel betydning først når han legger merke til at det er en mann som bærer den frem. Det faglige fokus som Erik har møtt i Mensendieck i en treningssenterkontekst, bryter på noen områder med mensendiecktradisjonens ideer om riktig holdning og nitidige korreksjoner av denne. Øking av tempo i bevegelsene, ”action”, bruk av musikk og rytmer og fokus på å yte og presse seg, er en brytning mot de ideene om bevegelse som har kjennetegnet mensendiecksystemet.

Erik forteller også om erfaringer der han har vært instruktør for en mensendieckgruppe som en del av praksisen ved utdanningen. Han har tatt med seg erfaringen fra treningssenteret tilbake til utdanningen og fornyet Mensendieck i forhold til det han beskriver som mer tradisjonell Mensendieck. Han har blant annet vektlagt at gruppedeltagerne skulle prøve nye og vanskeligere øvelser selv om deltagerne ikke mestret dem etter mensendiecktradisjonens forståelse av hva som kunne ses som ”riktige” bevegelser. Bl.a. har han utfordret deltagerens balanse ved at de ikke skulle støtte seg til barren (stang langs veggen) slik de vanligvis gjorde og så videre. Erik gir uttrykk for at det er viktig at deltagerne skal *sprengne egne grenser*, noe han også selv kan sies å gjøre. Jeg mener å se at Erik her er eksponent for en kompetanseform i Mensendieck som kan ses som det Kari Nyheim Solbrække (2005) benevner som *inderlig maskulinitet* som kort sagt innebærer å presentere seg selv med selvtillit på en måte som utløser både egen og omgivelsenes anerkjennelse. Altså at den praksisform som Erik her illustrerer har en innebygd maskulinitetskodeks med paralleller til de resultater Kari Nyheim Solbrække har funnet i sitt doktorgradsarbeid fra reklamebransjen (ibid, s 19 og s 227).

Et annet interessant resultat er at når guttene gjør mensendieckøvelser og særlig når de gjør det som kan ses som mer koordinerte mensendieckøvelser, så er det noe som de ser ut til å oppfatte som feminine øvelser. Erik sier: *Nei det minner jo litt om dans. Det er ganske vanskelige øvelser, kanskje særlig for oss gutta, så da får du kanskje ikke de øvelsene helt til og det kan jo være frustrerende og, men det kan jo være litt moro og.* Frode uttrykker det slik: *Nei koordinerte øvelser er ikke helt min greie, men det er kanskje litt gøy og. Det blir i grunnen det samme som dans på idrettshøyskolen. Det er liksom greit at vi gutta ikke får til dette. Vi gutta er jo dårlige på dette ikke sant.*

Det kan se ut for at mensendieckøvelser generelt, men det som kalles koordinerte mensendieckøvelser spesielt, er noe de ikke setter pris på. At de ikke liker dette noe særlig er noe de har til felles, og det ser ut til å skape et fellesskap for dem uttrykt i bl.a. begrepet *vi gutta*. Der guttene uttrykker savn etter svette og action, snakker jentene mer om at de savner den personlige uttrykksdelen av det å bevege seg. De legger særlig vekt på at de liker bevegelser som har kontinuitet og flyt, noe guttene ikke gir uttrykk for. Det som guttene sier om øvelsene kan forstås som at de assosierer disse øvelsene med noe forsiktig, passivt, flytende og ubestemmelig. Noe som kan ligne det for eksempel Jorun Solheim (1998) beskriver som kulturell femininitet Hun sier at menn og kvinners kropp i vår kultur synes å representere helt forskjellige og motsatte ”systemkjennetegn” - perfeksjon, lukkethet og orden

på den ene siden og imperfeksjon, åpenhet og uorden på den andre (ibid, s 48). Den kulturelle femininitet som uttrykkes her, synes å være tilsvarende det som guttene ikke identifiserer seg med som faglige faglig fokus som passer for dem. De synes i stedet å distansere seg fra dette bl.a. gjennom det maskuline fellesskapet uttrykt i begrep som *vi gutta*. Jentene har ikke tilsvarende uttrykk som vi jentene.

I intervjuene tar studentene opp at de i løpet av studietiden har hatt ulike undervisere i mensendieckgym, noe de mener gjør at Mensendieck er *forskjellige ting* som de uttrykker det. Det kommer frem at noen gymtimer har hatt fokus *på flyt, det å kjenne på og være i*, på måter som gjør at studentene oppfatter disse timene som radikalt annerledes enn det de ser som mer tradisjonell mensendieckgym. Et spørsmål her er om disse timene bygger på praksisformer som har innebygd femininitetskodekser i seg, for å si det med Kari Nyheims Solbrækkes (2005) begrep. Eller sagt på en annen måte: Kanskje disse timene i større grad enn de tradisjonelle mensendieckgym timene har fungert på jentenes premisser, i så fall blir det interessant at det ser ut for å true maskulinitetsidealer hos guttene. At jenter/kvinner ved å representere det feminine kan true maskulinitets idealer som er gjeldene i den aktuelle kulturen, er også funnet av andre forskere. I avisen Aftenposten den 07.09.07. omtales og refereres det til forskningsarbeidet til førstelektor Synnøve Hitland som har undersøkt hvorfor det aldri har arbeidet en kvinne i elite- politiet. Et av hennes resultater er at kvinner vil true det maskulinitetsidealet som er rådende i kulturen i denne delen av politiet⁴⁶. Det er i følge hennes forskning en relativt stereotype oppfatning av kvinner og menn i beredskapstroppen. Kvinners feminine sider oppfattes som et forstyrrende element i dette miljøet. Som Synnøve Hitland sier det: *Det vil rett og slett ikke virke like tøft hvis også kvinner jobber der*. Overført til mitt prosjekt synes jeg å se lignende ”trussel” ved at det som oppfattes som feminine fokus i Mensendieck truer de implisitte maskulinitetsidealene.

Et interessant poeng i denne sammenhengen er at det som benevnes som koordinerte og uttrykks øvelser i Mensendieck visstnok ikke er utviklet av BM, men av utøvere i den norske mensendiecktradisjonen. I lærebøkene BM forfattet fins det ingen skriftelige fremstillinger eller omtale av disse spesielle øvelsene. De ”norske” øvelsene fremstår som friere, og guttene assosierer disse øvelsene mer med dans, et fokus BM selv så som uforenelig med sitt system.

⁴⁶ Her dyrkes nemlig den 24 -timers dedikerte ”actionmann” som stiller hele døgnet til disposisjon for jobben og er svært lojal. Det er også en oppfatning i dette miljøet om at kvinner mangler ”killer instict” og at de er for bløte når det kommer til skarpe oppdrag (skyting).

At jentene liker de mer frie øvelsene, mens guttene nå og BM før misliker dette, kan underbygge tolkningen av at kroppsforståelsen i Mensendieck har basis i en tenking om at mannen er norm. Slik Simone de Beauvoir ser kvinnen som *den andre* utgått i fra mannen som norm, og at dette er og har vært idealet i mensendiecksystemet. I tillegg kan det indikere at øvelsene blant annet ved at de assosieres til bestemte forståelser av dans som vektlegger *flyt* utfordrer og kanskje truer implisitte maskulinitets idealer i Mensendieck.

Jentenes Mensendieck

Som sagt så kommer det frem i intervjuene at alle studentene, altså både jentene og guttene, har søkt etter alternativ mening i Mensendieck. Betina har for eksempel på samme måte som Erik, oppsøkt en mensendiecktime på et treningssenter på jakt etter andre meninger enn *tantegym* i Mensendieck. I motsetning til Erik så finner ikke Betina det hun søker etter i den aktuelle timen på treningssenteret. Hun sier: *Jeg ble skuffa. Jeg hadde håpet å bli inspirert og få ideer til hvordan man kunne bruke musikk til mensendieckøvelser.....Mensendiecken forsvant liksom. Jeg vet ikke helt, men det ble for mye aerobic preg over det på en måte.*

Betina som selv har mye erfaring med aerobic, ble altså skuffet da hun deltok på en mensendiecktime som var forandret fra de timene hun hadde erfart på utdanningen. Selv om det var andre forståelser enn de hun hadde møtt på utdanning hun jaktet på så fant hun altså ikke det hun søker i denne aktuelle timen på treningssenteret. Det som inspirerer Erik, er altså det samme som skuffer Betina, der Erik nyoppdager Mensendieck, forsvinner det for Betina.

Derimot fremstår timene med mer koordinerte og uttrykksfulle mensendieckøvelser som har vektlagt *flyt*, som positive erfaringer som synes å være mer i tråd med det hun leter etter.

Betina sier: *Det var deilig, endelig ble vi litt svett og så måtte vi jo tenke litt for å få det til og. Det er jo ganske vanskelige øvelser. Jeg likte det. Skulle ønske at vi hadde hatt mer av det.*

Her fremgår det at Betina også blir svett i disse timene og at *flyt* og kontinuitet ikke står i motsetning til dette. Hun setter altså også pris på å få svette, men hun vil gjerne ha bevegelser som oppleves som *flyt* og kontinuitet. Både jentene og guttene uttrykker svetting som noe positivt - det å svette gjør at bevegelser forstås som trening. Videre ser vi at det som sees som mer koordinerte og uttrykksfulle mensendieckøvelser oppfattes som vanskelige, noe som handlet om at de rent ferdighetsmessig ble ansett som krevende særlig i forhold til balanse og koordinasjon, samt at de ofte består av lengre sekvenser som må huskes. De to andre jentene: Dina og Cecilie gir også positive beskrivelser fra de aktuelle timene. Dina sier: *Det kan minne*

mye om dans. Det er vel egentlig dans. Jeg likte det kjempe godt. Den der følelsen av å få uttrykke seg. Altså, det tror jeg er så viktig. Det skulle vært mer av det. Cecilie sier: Timene med de koordinerte mensendieckøvelsene, er de mensendieckgymtimene jeg har likt best. Selvsagt fordi det er mer utfordrende, men ikke bare det...Det å sette det sammen, ta det over i sekvenser, få det til å flyte, til å henge sammen.. Her kan det tenkes at studenter, i dette tilfelle jentene som har mye erfaring med aerobic og kanskje særlig dans, i større grad mestrer denne type ferdigheter fordi det er klare paralleller til arbeidsmåter og ferdigheter de er kjent med fra før. Således kan dette forstås som at disse timene har fungert mer på jentenes premisser, mens guttene viser som vi så ingen entusiasme her.

Sitatene viser at jentene har gjort seg mange positive erfaringer fra de aktuelle timene og deres uttalelser kan tolkes som at de positive erfaringene har gitt et savn etter det å få erfare mer i egen kropp uten at de føler seg kontrollert og korrigert. Jentene uttrykker mer enn guttene et savn etter å ha sin egen opplevelse av å bevege seg i fokus. Her bør det legges til at jeg anser det som sannsynlig at også gutter kan ha savn etter det å få erfare i egen kropp uten å bli kontrollert og korrigert. Imidlertid var ikke mitt blikk for kjønn ”spesielt skarpt” i den perioden som intervjuene ble gjort, noe jeg tror har medvirket til at jeg ikke har vært sensitiv nok for å fange opp og ikke minst følge opp hvordan eksempelvis gutter i forskjell til jenter uttrykker slike savn. Et sted vi kanskje ser noe av dette er eksempelet jeg viste tidligere, der Frode snakker om sine erfaringer med kroppspress fra idrettshøyskolen.

Det kan også nevnes at jeg på slutten av dette arbeidet igjen har gått igjennom originaltekstene fra intervjuene, noe av det jeg bl.a. da ser er noen vage spor av at jentene også iscenesetter sin kompetanseform i form av det jeg ser som mer tradisjonelle maskuline iscenesettelser. Særlig ser jeg dette hos Betina som et par steder bl.a. snakker om det å presse deltagerne for å få resultater, på lignende måter som guttene omtaler dette. Dette kan forstås som at det Betina her representerer er kvinnelige fysioterapeuter som iscenesetter sin kompetanse i noe som kan ses som en maskulin kompetanseform og et interessant spørsmål her blir både om dette er vanlig i dagens fysioterapi og om det i så fall da bidrar til å gi økt anerkjennelse. Poenget mitt er at hvordan gutter og jenter gjør kompetanse i sin fysioterapispraksis antagelig også inneholder flere nyanser enn de jeg bringer fram i dette prosjektet.

I intervjuene berører alle jentene spørsmål om ikke Mensendieck er *noe mer* enn det de har erfart på utdanningen. De utdyper hva dette *mer enn* skulle være bl.a. ved å referere til fotografier som er hengt opp på veggene på utdanningen. Dette er sort-hvitt bilder fra 1930- og 1940- årene som viser kvinnelige utøvere som utfører mensendieckøvelser. Flere av bildene viser stillinger som uttrykker stor presisjon og som går under navnet uttrykksøvelser. De fleste bildene er tatt under forestillinger som mensendieckstudenter har hatt på teaterscener i Oslo i 1930-årene. Cecilie sier at når hun ser på alle de bildene som henger rundt om på utdanningen, så tenker hun at *det må ha vært noe mer med den Mensendiecken* enn det studentene har fått lære på utdanningen. Hun sier: *Det er jo et mye større bevegelsesrepertoar og et helt annet fokus på uttrykk enn det vi har hatt.* Det ekspressive i bildene taler til jentene og de synes den Mensendieck de har blitt undervist er ”tam” i forhold.

Det bildene først og fremst ser ut til å ha bidratt med for disse jentene, er at bildene har gjort dem oppmerksom på både et savn etter, men også en mulighet for at Mensendieck kan være *noe mer* enn det de synes at de har fått erfare på utdanningen. I forlengelsen av dette sier Dina: *Altså det viktigste for meg når det gjelder bevegelse, er at bevegelsen gjør gode ting for kroppen.* Senere i intervjuet tar hun tydelig til orde for å fjerne seg fra det *militære preget* som hun mener at Mensendieck har. Hun sier: *Vi bare må vekk fra det stive og militære preget. Mensendieck bare må utvikle seg vekk fra det. Ja, jeg bare vet at det er det vi må, men jeg vet ikke helt hvordan...Men når det blir så stivt og fokus bare er på alt som er feil og må korrigeres, ja, det bidrar jo bare til at folk spenner seg enda mer sant, så er jo poenget borte..* Dina spør hva som skal til for at Mensendieck skal utvikle seg vekk fra det hun beskriver som militært. Hun lurer på hvilken faglig utvikling hun er del av. Selv om hun også har vist at hun har kompetanse til å utøve Mensendieck på nye måter, så lurer hun på hvilken betydning det vil få og bruke mer improvisasjon, sving (rytme)- og avspenningsøvelser og jobbe for at det blir mer *flyt i timene* som hun sier.

Dette snakker også Cecilie om. Gjennom de konkrete beskrivelsene hun gir av hvordan hun selv har lagt opp timene med mensendieckgruppe som studentene har som en del av sin praksis, beskriver også hun en slik form for ny Mensendieck. Hun viser at hun tar i bruk andre kompetanseformer enn de som kan sies å være i den mer tradisjonelle Mensendieck. Hun beskriver dette slik: *Jeg gjorde det nok ikke akkurat etter mensendieckboka sånn med en og en øvelse. Fordi da blir det umulig å opprettholde flyt i timen, så det med riss på den måten går ikke... nei, hva jeg gjorde.. jeg satt det mer sammen i sekvenser, ikke så tydelige overganger*

mellom øvelsene med riss og alle disse forklaringene... Jeg synes ikke det er nødvendig å gjøre det sånn.. jeg legger nok mye vekt på det å jobbe i flyt... Her ser vi altså at Cecilie er inspirert av og benytter kompetanse som hun har fra kreativ dans og improvisasjon og fletter dette inn i Mensendieck, men hun uttrykker samtidig tvil knyttet til om disse endringene har medført at det hun gjør ikke kan forstås som Mensendieck. Et interessant poeng her er at Cecilie ikke kjenner eksplisitt til BMs motstand mot nettopp den kompetansen hun bringer inn i Mensendieck, likevel har Cecilie fornemmet og erfart at denne kompetansen så å si kommer på kollisjonskurs med det som sees som sentral kompetanse i Mensendieck. Dette sier hun slik: Det er ikke lett å få til dette med utforskning i Mensendieck.. jeg vet ikke om utforskning slik det er i kreativ dans kan overføres til Mensendieck eller kanskje... Altså for eksempel skulder da - når man jobber med utforskning så er jo poenget å finne ut hvordan skulderbevegelser kan gjøres på ulike måter og hvordan du kjenner det i de ulike bevegelsene og sånn og så blir du kjent med bevegelsesmulighetene dine da. Men i Mensendieck hvis vi tenker skulder da – så er jo det sånn helt motsatt med at du skal si: Med angrepspunkt i musklene på forsiden av skulderleddet før armene helt parallelle frem og sånn da... så da blir det jo ikke mulig å finne ut av forskjellige muligheter og sånn da (pause) Nei, jeg vet ikke, men det må jo kanskje gå an... ... men så lenge man har dette med risset og den der detaljerte instruksjonen og dette med all den pirkingen.. nei, jeg vet ikke.

Jentenes og guttenes fornying av Mensendieck

Jentene går altså også nye veier slik vi så at guttene gjorde, men retningen på de nye veiene er forskjellige. Resultatene mine viser at jentene kan sies å være mer tvilende og spørrende i forhold til den profesjonaliseringen de får og gjør gjennom utdanningen når de sammenlignes med guttene. Likevel ser vi at de ikke er spesielt tvilende i betydningen usikre, og vi har sett at de ikke mangler handlekraft. De fremstår som behagelige, trygge og kompetente, men måten de italesetter og iscenesetter dette fremstår som forskjellig fra måten guttene gjør dette på.

Guttene tar plass med sine synspunkter på en måte som virker mer overbevisende, også for meg når jeg snakket med dem. Dette inntrykket har jeg selv blitt opptatt av at kan være et uttrykk for at guttene i Mensendieck både får og tar en slik uttrykksmåte. Som sagt har jeg blitt inspirert av arbeidet som Kari Nyheim Solbrække (2005) har gjort på kjønn i reklamebransjen. Selv om mye vil være forskjellig mellom fysioterapi og reklamebransjen, så

ga hennes arbeid både inspirasjon og retning til at vage spor på kjønn i eget materialet, ble tydeligere for meg. Et eksempel på dette er de ovenfor nevnte sitater der vi ser at Cecilie på eget initiativ har endret Mensendieck gjennom det arbeidet hun har gjort med mensendieckgruppen som hun har undervist som en del av utdanningens praksis. Slik det fremstår i intervjuet må dette arbeidet både kunne sies å være kreativt, selvstendig og ”vellykket”. Poenget er at det i intervjusituasjonen ser ut for at verken Cecilie eller jeg ser og anerkjenner dette. Her er spørsmålet om dette har sammenheng med at vi begge er kvinner som med lang erfaring fra dans, bærer kompetanse som synes å ha en innebygget femininkodeks. Det virker som at vi har en felles implisitt forståelse av at dette er en kompetanseform som ikke anerkjennes i Mensendieck, noe vi antagelig begge har kjent på egen kropp ved å delta i og utøve Mensendieck. Trekker vi dette videre peker disse erfaringene på ett av mine poeng; at Mensendieck bygger på en implisitt og kulturell maskulinitetsnorm både når det gjelder hvilke kroppsidealer og hvilken kompetanseform som anerkjennes og kan sies å ha hegemoniet i Mensendieck.

Også i den tidligere refererte undersøkelse Gunn Engelsrud (1998) gjorde av fysioterapistudenters ferdighetslæring, ser vi hvordan guttene til forskjell fra jentene både tar og får plass i undervisningen, noe som både gjaldt bruk av rommet og oppmerksomhet fra underviserne. Guttene i denne undersøkelsen viser frem en særlig ekspressiv og ekspansiv kroppslighet og de iscenesetter seg selv på måter som er forskjellig fra jentene som kort og forenkelt sagt, tar mindre plass. Et felles poeng fra disse to forskningsarbeidene, slik jeg leser det, er at det *tatt for gitt* ved betydningen av kjønn, løftes frem. Det er ikke slik at guttene og jentene *er* slik, men det er i spillet mellom hvordan de iscenesetter seg og hvordan omgivelsene oppfatter og responderer på denne iscenesettelsen og vice versa at betydning av kjønn synliggjøres.

Mensendieck som ekspertkompetanse

Ekspertkompetanse i Mensendieck

I begynnelsen av sitt utdanningsforløp omtaler altså studentene Mensendieck som *tantegym*. Denne oppfatningen endres gradvis i løpet av studietiden. Gard sier det slik: *Etter hvert begynte jeg å like Mensendiecken. Ja, jeg så nytten av det*. For å se nærmere på hva som gjør at studentene og her særlig guttene, etter hvert *ser nytten av Mensendieck* som Gard uttrykker

det, skal vi se hvordan spesifikke trekk ved fagkulturen blir tatt opp i og integrert som en del av egen fagkompetanse. Vi starter med å se hvordan *korrigering* får fokus som en av de viktigste oppgavene til mensendieckinstruktøren/terapeuten.

I intervjuet forteller Gard at han som annet års student hatt gymtimer med en første års student og som utgangspunkt for å planlegge disse gymtimene har han gjennomført en holdningsundersøkelse på sin prøveelev. I denne situasjonen finner ikke Gard ”objektive avvik” i prøveelevens kroppsholdning. Det viser seg at dette blir et problem i den aktuelle situasjonen; Uten de såkalt objektive funnene, ser det ut for at mensendieckinstruktøren /terapeuten ikke kan fylle rollen som *eksperten*, den som både kan se hva som er ”feil” og som vet hvordan feilene kan korrigeres. Det kommer frem at studenten som er prøveelev, er en ung, atletisk fysioterapistudent (gutt) med mye treningserfaring, en beskrivelse som også passer på Gard. Prøveelevsarbeidet har ikke blitt en praksis arena der de to studentene kunne drøfte og problematisere Mensendieck og sine egne treningserfaringer. I stedet blir det hele et problem da det ikke er synlige ”feil” på prøveelevens kroppsholdning. Norm- og avviksterminologien som Mensendieck er grunnet på brytes her. Gard sier om seg selv at han ikke var tilstrekkelig *ekspert* til å kunne oppdage avvikene på dette tidspunktet i utdanningen. Det er avvik i deltagerens kropp som skal avsløres og det som gjelder er å være ekspert nok til å oppdage dem. Det å oppdage avvik synliggjøres her som en sentral kompetanse for en mensendiecker, noe som klart er i tråd med BMs egne ideer på dette området.

Senere i intervjuet forteller Gard om sine erfaringer fra treningssenterkonteksten hvor han både trener selv og er treningsveileder og personlig trener. I den forbindelsen sier han at han tror at *mer og mer av fysioterapien kommer til å dreie mot dette med personlig trener og personlig treningsveiledning*. Det er i denne sammenheng han trekker inn og synes å se at *mensendieckfilosofien* som han kaller det, er en kompetanseform som han kan bruke. Han sier at det han har lært om *riktig muskelbruk* i Mensendiecken, kan integreres i styrketrening. Han sier videre at han i utdanningen har lært seg ulike vanskelighetsgrader på mensendieckøvelsene og at det kan ses som en form for progresjon, men han understreker at Mensendieck ikke kan ses som progresjon i betydningen dosering og antall repetisjoner i forhold til effekt, slik det forstås i et treningsfysiologisk perspektiv. Han sier: *Så for meg har det blitt sånn at jeg bruker Mensendiecken som steg en og to og så tar jeg prinsippene derfra og går videre med tyngre skyts.*

Det at Gard begynner å like Mensendieck setter han selv i sammenheng med at det han omtaler som *mensendieckfilosofien*, er overførbart til en treningssenterkontekst. Dette handler om å gjøre bruk av en ekspert kompetanse til å identifisere og analysere avvik i andres kropper og bevegelser ut ifra en standard mal. Det sentrale er å vite hvordan en skal endre disse avvikene i retning av det som forstås som en normal kropp og normale bevegelser. I mensendiecksystemets opprinnelige form ser det ut til å bli forstått ut ifra en mannlig norm. En slik kompetanse blir altså ansett som nyttig når en arbeider som treningsveileder og personlig trener i en treningssenterkontekst. Den ekspertkompetansen som Gard omtaler som mensendieckfilosofien, har tydelige røtter tilbake til det mensendiecksystemet som BM skapte. Hennes bidrag var i den anledning undervisning og utdanning i det bevegelsessystemet hun skapte, samt de lærebøkene hun forfattet. Sentralt i undervisningen, utdanningen og lærerbøkene stod, slik vi tidligere har sett, fremstillingen av kropp som mekanikk og maskin, som arkitektur, som formbart materiale, som symmetrisk ideal og som skjønnhetsideal. Guttene i dette prosjektet, synes å ha erfart at disse faglige fokus har gjenklang i den kompetanse som verdsettes i jobben som treningsveileder og personlig trener i en treningssenterkontekst. Både Mensendieck og treningssenter konteksten synes å bygge på og uttrykke at mannskroppen er normen.

Det å forholde seg til andres kropp ved å identifisere og korrigere avvik etter en norm eller standard og å forstå den kunnskapen som ekspertkompetanse, gir mening for guttene. En slik ekspertkompetanse, ser ut til å ha en svakere betydning for jentene. Et spørsmål er om en slik type ekspertkompetanse tiltrekkes guttene mer eller som tidligere nevnt at de gjennom å utvise den får mer positiv respons enn jenter gjør i tilsvarende yrkesutøvelse jf. eksempelet med Erik som både tiltrekkes denne kompetansen og selv la merke til den og anerkjente den da den ble formidlet av en mann.

I intervjuene ble det synlig at hva som betraktes som gyldig ekspertkompetanse i Mensendieck, er noe som er i bevegelse i utdanningen. Dina sier det slik: *Vi i Mensendiecken sier jo at vi ikke er ekspert på pasientens kropp fordi at det er pasienten som er eksperten selv. Men når vi sier at sånn og sånn er hensiktsmessig og du bør stå mer sånn for å oppnå det. Da er jo terapeuten eksperten da.* Her uttrykkes det at også pasienten sees som ekspert innen Mensendieck, men Dina har sett lite konkrete eksempler på at deltager/pasienten blir ansett som den som er ekspert på egen kropp og hun stiller spørsmål ved hvorfor Mensendieck fortsatt er opptatt av de objektive ”feilene” en kan finne ved pasientens kropp

og bevegelser. Hun har oppdaget at det hun har lært om ekspertkompetansen i Mensendieck, ikke handler om å ha kompetanse til å undersøke den subjektive erfaring som pasienten selv gjør. Det som kalles pasientens ekspertkompetanse er lite synlig ifølge Dina. Hennes erfaringer peker på at det kan se ut for at pasientens eller deltagerens subjektive erfaring blir holdt utenfor det som gjøres faglig relevant og at faglig fokus handler om å identifisere avvik og bidra til endring av avvikene.

I intervjuene snakker studentene mye om at de har blitt vevet inn i en ekspertrolle som handler om at de skal forvalte Mensendieck, slik det snakkes om på utdanningen. Dette er konkret formidlet gjennom tilstedeværelsen til levende modeller. Som jeg har referert tidligere i oppgaven, så ser Clifford Geertz (1973) kultur som *lufta vi puster inn*, og et poeng her er at studentene også puster inn annen luft enn ”mensendiecklufta”. Sagt på en annen måte: De beveger seg i ulike bevegelses- og treningskontekster og kulturen de møter og tar opp i seg i disse kontekstene, vil både kunne passe sammen med mensendieckkulturen, slik vi nå har sett at det virker som treningssenter kulturen gjør. Det kan imidlertid også erfares som en brytning og kontrast til andre kulturer som studentene er kjent med fra før. Dette skaper også tvil og ambivalens for studentene, noe som gjaldt for både jentene og guttene i dette prosjektet.

Kulturelle brytninger av instruktør-/terapeutrollen

Frode har erfaringer som eksemplifiserer hvordan forståelsen av instruktør-/terapeutrollen i Mensendieck har blitt en brytning mot andre kulturelle forståelser av instruktørrollen, som han kjenner fra andre sammenhenger. Han sammenligner det å være instruktør i Mensendieck med sine tidligere erfaringer fra fotballbanen. Han sier: *På fotballbanen er det helt annerledes for der er man jo et lag, men når man instruerer Mensendieck så er det liksom instruktøren på den ene siden og så er det deltagerne på den andre siden*. Frode har positive erfaringer med å være en del av et lag med lagfølelse og teamtanke, men dette sier han, finner han ikke i den fagkulturen som han har møtt i Mensendieck. Som kontrast til fellesskapet fra fotballen sier han at i Mensendieck har han lært at det som gjelder er å være sjef. Dette uttrykker han slik: *Det å skulle være sjefen på den måten. Det har vært veldig nytt for meg. Du skal det og det liksom...* Det kommer frem at Frode ikke føler seg særlig komfortabel med en slik instruktør-/terapeutrolle. Gjennom hans erfaringer får vi innblikk i at det i Mensendieck fortsatt brukes en *kommando preget* instruktørrolle, der bestemte måter å være sjef på synes å bli vektlagt.

Ser vi dette i lys av Bourdieu (2000) kan en slik rolleforståelse se ut til å handle om en kompetanse som kan forstås som makt til å dominere, noe som gjør at det med Bourdieus forståelse kan tolkes som tradisjonell maskulin dominans (ibid).

Sett i lys av en slik forståelse kan det være særlig interessant at det er en av guttene i dette materialet som uttrykker at en slik rolleforståelse skaper tvil og ambivalens. Noen vil kanskje forstå denne uttalelsen som unik i betydningen at den representerer noe særskilt ved Frode, og ikke noe mer allment ved instruktørrollen slik som guttene utøver den i Mensendieck. En annen tolkning er at vi her ser konturene av kompleksiteten ved kompetanseformene i Mensendieck sett i lys av kjønnteoretiske perspektiver. Med dette mener jeg at uttalelsene kan peke i retning av at det ikke kan tas for gitt at moderne/unge mannlige fysioterapeuter vil identifisere seg med en slik tradisjonell forståelse av maskulinitet.

I intervjuet blir det synlig at den dominerende instruktørrollen han har oppfattet som sentral i Mensendieck, er noe han har strevd med å plassere. I den forbindelsen kommer det frem at det særlig var i starten han synes det var vanskelig å være mensendieckinstruktør. Han sier: *Etter hvert ble jeg jo mer vant til det, så det går jo greiere da...* Her kan vi igjen se at det som studentene oppfatter som vanskelig i starten gradvis blir noe de blir vant med, noe som kan forstås som at det glir lettere etter hvert som de tar opp i seg mensendieckkulturen. Men det er noe annet ved dette sitatet og måten det ble sagt på i intervjuet som fanger min interesse. Det synes nemlig som at det fremdeles er nokså ugreit for Frode med denne instruktørrollen, samtidig virker det som at han ønsker å få til nettopp denne instruktørrollen. Det kan tenkes at det er viktig for ham fordi han som student i ulike sammenhenger skal vurderes på om han kan instruere mensendieckøvelsene. Men trekker vi det videre kan det tolkes som at det nettopp er i kraft av å være gutt at det blir viktig for ham å tilpasse seg denne bestemte rollen. Siden instruktørrollen i Mensendieck synes å bære i seg tradisjonelle maskulinitetskodekser, kan det å ikke ta til seg denne instruktørrollen true maskulinitetsidealer hos gutter. En annen måte å se dette på er at den kulturelle maskuliniteten i Mensendieck synes å være så sterk at mange av dagens moderne gutter kanskje i likhet med Frode, vil føle seg ukomfortabel med den. Vi har nå sett at korrigerende har fokus som en av de viktigste oppgavene til mensendieckinstruktøren/-terapeuten og at dette handler om å ta i bruk en bestemt form for ekspertkompetanse, men også andre nyanser av fenomenet korrigerende uttrykkes i materialet.

En ny instruktør-/terapeutrolle

I intervjuene kommer det opp at korrigering i Mensendieck kan fungere på ulike måter og som Cecilie sier det: *Korrigerer i Mensendieck kan faktisk være innmari bra også, for at jeg har også likt å bli korrigert. Det at det har handlet om meg. Du får oppmerksomhet og blir sett.* Her kan man tenke seg at dette foregår ut ifra det som kan ses som tradisjonell ekspertkompetanse i Mensendieck der instruktøren betraktes som den som kan fasiten og således blir den som kan se den enkelte i betydningen bekrefte eller avkrefte om øvelsen gjøres i henhold til gyldig norm. Det å da få bekreftelse på at øvelsen utføres i henhold til gyldig norm, vil antagelig bli oppfattet som en positiv erfaring for mange.

I intervjusituasjonen går det frem at den korrigerende Cecilie snakker om her, ser ut til å handle om noe mer enn det å få bekreftet at øvelsen utføres såkalt riktig. Dina utdyper tematikken ytterligere når hun forteller at korrigering i Mensendieck kan være *ulike ting* som hun sier: *Det kan være å bli tatt på for eksempel trapezius muskelen da, ja da kan du jo bli bevisst hvor den er og sånn.* Dette har Dina altså erfart som en side ved å bli korrigert når hun utfører mensendieckøvelser. Hun sier: *Men det kan være noe annet også... i gymmen har jeg også opplevd å bli sett som meg når jeg blir korrigert.. . Det at noen har interessert seg for meg altså det må jeg si har vært inspirerende... og når læreren engasjerer seg og prøver sammen med meg å finne ut hvordan øvelser kan gjøres. Det er jo så fint, ja det er så...*

Her synliggjøres nye sider ved fenomenet korrigering i Mensendieck. Det fremgår at når den såkalte korrigerende foregår på denne måten, så synes det som at dette bedre kan forstås som veiledning i betydningen av at tilbakemeldingen synes å ha en mer åpen form. Denne instruktørrollen handler ikke om å stille seg på utsiden, og først og fremst benytte seg av verbale tilnærmingsmåter. Det handler derimot om en instruktørrolle som er *involverende* og instruktøren legger vekt på å *utforske* hvordan øvelsene kan gjøres, og det gjøres *sammen med* deltagerne. Utforskningen foregår som en kroppslig samhandlingsprosess. Denne nye instruktør-/terapeutrollen utdypes og konkretiseres når Gard, snakker om forberedelsene til avsluttende klinikk eksamen. Han forteller: *Frem mot klinikk eksamen så jobbet jeg og (navn på medstudent) sammen og vi hadde veldig fokus på dette med å erfare i egen kropp. Ja, det å legge korrigerende helt til side. Du tilnærmer deg for eksempel øvelsen med bekkenvugg helt uten å snakke om muskelbruk, men du tilnærmer deg via pusten og lengdestrekk (markerer med egen kropp). Og så legger du på komponenter etter hvert da... Og dersom bekkenstillingen for eksempel er retrovert, ja så kan pasienten bare være i det og kjenne på*

det og så etter på kan man gå inn som terapeut å endre på bekkenstillingen og så kan pasienten kjenne på det... og da vil han jo kanskje kjenne at det er annerledes og kanskje fungerer bedre... altså da blir det gjennom egen kropp. Beskrivelsene som kommer frem her kan hevdes å representere radikale brudd på det som kan ses som tradisjonell Mensendieck, eksempelvis ser vi at tilnærmingen skjer *helt uten å snakke om muskelbruk* og at korrigeringen *legges helt til side* som Grad uttrykker det.

Dina, uttrykker den nye instruktør/terapeut rolle på denne måten: *Jeg har merket at oftest synes jeg at jeg ikke når frem ved å bruke bare ord. Det er bedre hvis jeg også tar på pasienten og er med og viser og gjør sammen med dem. For når jeg tar på dem og er nær dem med kroppen og med pusten, så får jeg på en måte tatt inn andre ting også, enn hvis jeg bare står og ser på dem når de utfører det..* Her viser Dina at det å involvere seg i formidlingen av bevegelsene, er noe hun benytter seg av. Dette er forskjellig fra *regelen* om at instruktørene ikke skal vise, men kun instruere ved hjelp av ord. Idealet om å *stå på utsiden* forlates og isteden handler det om *involvering*. En slik endring innebærer nok ikke at det å korrigere andres bevegelser forsvinner, men at en kan hjelpe pasienter å bevege seg mer funksjonelt, uten at dette handler om å identifisere avvik fra standardmal og den fokuserer ikke på en forhånds gitt endring av kroppsholdning og bevegelser.

Dina som har lest deler av mensendieckhistorien sier videre: *Det var både inspirerende og frustrerende å lese og prøve å forstå hva hun stod for. For det er noen bra poeng hun har, men det er også noe som ikke passer inn og som gjør at det blir et vanskelig system å jobbe etter... Jeg tenker at hun har skapt noen øvelser som jeg kan bruke videre. I tillegg må jeg bruke kunnskap fra andre områder og andre folk. Jeg må bruke andre virkemidler og sette det sammen til noe jeg tror på.* Dina som da her eksemplifiserer en ny generasjon studenter med innblikk i faghistorien, uttrykker at ideene som BM hadde om kropp kan gjøre at systemet blir vanskelig å jobbe med. Hun tenker at hun vil utvikle Mensendieck ved å bruke mensendieckøvelsene sammen med kunnskap fra andre områder.

Læring som utforskning og samhandling

Den nye tilnærmingsmåten og læringsmåten som studentene beskriver handler om å utforske bevegelse som en læringsprosess der samhandling er i fokus. I en slik praksis får relasjonen mellom instruktør/terapeut og deltager/pasient enn annen betydning. Den blir å betrakte som

gjensidig. Terapeuten får ikke rollen som ekspert og ”oppdrageren”, men som en veileder som skal hjelpe pasienten til å oppdage sine egne bevegelser slik de erfares av pasienten selv og ikke med utgangspunkt i *et* bestemt ideal. Fokus er ikke rettet inn mot å utøve et kritisk og kontrollerende blikk på kroppen, men mot læring som handler om å oppdage de *mulighetene* for bevegelse som ligger i kroppen slik som den er, der utgangspunktet er at kroppen er god nok slik den er. Dette fremstår som nye fokus i Mensendieck og de bryter radikalt med de opprinnelige fokus i mensendiecksystemet. Foreløpig finnes det ikke publikasjoner som beskriver mensendiecktradisjonen ut i fra denne forståelsen og disse faglige fokus, men de berøres som vi så i den beskrivelsen av studiet som foreligger på Høgskolen i Oslos nettsider. Slike praksisformer finnes for øvrig beskrevet andre steder i fysioterapi (Engelsrud 2005, 2006, Schriver 2003, 2007, Rosberg 2000).

Kompetanseformer i endring

Arbeidsmetoden har avgjørende betydning

Samtlige studenter viste i intervjuene at de hadde innblikk i, kunnskap om og et større repertoar av formidlingsmåter av bevegelser enn det de oppfattet som de tradisjonelle formidlingsmåtene i Mensendieck. Studentene virker åpen for og nysgjerrig på ulike typer av bevegelsespraksis, men som Gard sier det: *jeg vil gjerne forstå ideene bak det jeg driver med.* Jeg forstår dette som at det er viktig at en fysioterapiutdanning gir studenter anledning til å erfare ulike typer bevegelsespraksis, og at de også må gis anledning til å plassere praksisen inn i en faglig sammenheng.

Som vi har sett så skaper Gard mening i Mensendieck ved å ”ta det til” slik han jobber i en treningssenterkontekst, men også kroppslig og subjektiv erfaring opptar Gard. Han sier: *Det er nå på slutten av studiet at jeg har begynt å få inn en annen fremgangsmåte enn den jeg trodde på i starten da... Ting i kroppen henger sammen på en annen måte enn jeg trodde. Det er en mer ja helhet... ting i kroppen er innbyrdes i forhold til hverandre... altså jeg vet ikke, men det er satt sammen på en annen måte enn det jeg trodde.* Han utdyper dette ved å forklare at han som student har observert andre studenter og ulike veiledere når de jobber og trekker inn at han da har oppdaget at *måten* bevegelsen formidles på er helt avgjørende for hvordan det erfares å gjøre dem. Han sier følgende: *Ja, jeg ser jo at måten det formidles på er helt avgjørende da og der er det ganske forskjellig da. Måten du sier det på (pause) Det betyr*

noe. Hvilke type ord du velger, hvilken stemme du har... sånne ting betyr noe for om pasienten for eksempel har mulighet for å oppnå avspenning... Dette med å gå inn via pusten (ler) Jeg hadde jo ingen tro på at det kunne ha noe for seg ikke sant, men det har jeg nå. For jeg har sett og erfart selv at det er det som virker. Han fortsetter med å si: Men i starten så ser du ikke det for da er man bare opptatt av dette med tyngdelinje og korrigert utgangsstilling. Du kan si det slik at i Mensendieck så tar vi utgangspunkt i det instruktøren observerer og kanskje ikke i den enkeltes opplevelser. Og det er vel noe man reflekterer mer og mer over etter hvert som en modnes. Du kan si det sånn at vi har lært at Mensendieck skal gjøres etter instruktørens prinsipper og instruksjon, men jeg føler at du bør modnes inn i en annen fremgangsmåte da hvor du også tar utgangspunkt i pasientens situasjon og erfaring gjennom egen kropp. Men det er kanskje noe som skal komme automatisk. Jeg vet ikke.

Her kommer det frem at Gard underveis i studiet har endret og nyansert sitt syn på bevegelse og særlig hva som skal ha fokus ved formidling av bevegelsene. Når han refererer til at de faglige fokus han erfarte i starten av studiet, handlet om *tyngdelinje og korrigert utgangsstilling*, så synliggjøres at de faglige fokus som BM stod for fremdeles virker i dagens utdanning. Han tar til orde for at Mensendieck bør preges av en annen fremgangsmåte enn den han opplever har hatt hegemoniet i hans studietid. Den fremgangsmåten bør i følge Gard handle om *den enkeltes opplevelser og erfaring gjennom egen kropp*. Her oppvurderer han erfaringer som er personlige og individuelle og toner ned det standardiserte bevegelsesidealet.

Ulike arbeidsmetoder og kroppssyn i utdanningens praksis

Erfaringene slik de kommer frem her, viser at Gard har identifisert at det eksisterer forskjeller i måten det arbeides med kropp i den praksisen som utøves på utdanningen. Utdanningen inneholder også undervisning som vektlegger personlig og uttrykkende bevegelse og et kulturelt og fenomenologisk kroppssyn, men resultatene fra min studie tyder på at denne kroppsforståelsen står svakere og/eller at den ikke er teoretisk plassert.

Vi har sett at forståelser av bl.a. kroppen, instruktør/terapeut rollen osv i de kompetanseformene som BM vektla da hun grunnla sitt system, fortsatt eksisterer og gjør seg gjeldende i dagens mensendieckutdanning. Samtidig ser vi at studentene har vært opptatt av å endre den tradisjonelle Mensendiecken. At de er unge mennesker med erfaringer fra sin samtid, bidrar slik sett til at de gjør nye erfaringer bl.a. fordi de beveger seg på mange arenaer

for trening, bevegelse og dans. Deres erfaringer og praksis endrer Mensendieck og jentene og guttene *gjør* som vi har sett hver sin Mensendieck.

Den tradisjonelle Mensendieck, tar som vist, utgangspunkt i at kroppen skal endres i retning av det som forstås som en ”riktig” kropp. En mer moderne variant at dette er å snakke om en funksjonell eller hensiktsmessig kropp, men poenget er det samme, nemlig at en bestemt type kropp og bevegelse oppvurderes og det tas for gitt at denne kroppen er *best for helsen*. Å si dette eksplisitt er nok ikke særlig legitimt i dag, i og med at normendringer, pluralitet og kulturell frisetting fra slike bestemte idealer preger dagens samfunn. Å støtte seg eksplisitt til BM og hevde at det finnes en ”riktig” kroppsholdning, vil antagelig bli strekt problematisert og vurdert som politisk ukorrekt i dag. Mens det å snakke om å *bevare* slik vi har sett det uttrykt i debatter også av nyere dato, er det interesse for. Men hva kan bevares hvis vi trekker inn det studentene her har snakket om?

Intervjuene med studentene viser, at på tross av at denne tematikken ikke har vært diskutert i studentens utdanning, så begynner studentene, spesielt mot slutten av studiet å reflektere over hva det betyr å *bevare* Mensendieck. De har som vi har sett, svært mye å si om det når de blir spurt om det. Studentens kritiske refleksjoner knyttet til normen for idealbevegelser og innvendinger mot utdanningens vektlegging av *tyngdelinje og korrigert utgangsstilling*, kan tyde på at de allerede har begynt å betvile gyldigheten i å arbeide ut i fra *troen på den ene rette kroppen*. Selv om studentene har uttrykt at de er opptatt av å endre den tradisjonelle Mensendieck, så ser vi også at de slett ikke avviser denne form for Mensendieck. De betviler at det er holdbart å tenke at det finnes *en* gyldig kropp, samtidig som de ikke er helt avvisende til en slik forståelse av kroppen.

At de tenker slik har de nok ikke bare fra BM og fagkulturen de har møtt i utdanningen, men like gjerne fra deler av samtidens kroppsforståelse som de bl.a. møter i ulike treningskontekster og i media. Oppfatninger om at kroppen er noe som skal og kan endres, er tanker som har stor appell i vår samtid. Det er nettopp dette Gunn Engelsrud (2006) viser til i innledningen til boka: hva er KROPP at livet leves gjennom kroppen og at den er avhengig av forholdet til andre. Kroppen er både relasjonell og individuell på samme tid. Hun sier at kroppen verken kan reduseres til et fysisk objekt eller en sosial konstruksjon. Vi både *er* og *har* en kropp og i tillegg *virker* kropper på hverandre og de blir preget av det samfunnet de lever i (ibid, s 11). Hun peker på at i dagens populærkultur så omgås disse sentrale

livsvilkårene for kroppen, og det skapes inntrykk av at det handler mest om hvordan kroppen skal og bør se ut. Budskapet som kommuniseres er at det ikke er noe grunn til å være fornøyd med den kroppen man *er*. Dette har mange likhetstrekk med budskapet i BMs tekster om kropp og i den forståelsen og utøvelsen av Mensendieck som studentene har møtt på utdanningen. Studentene kan altså gjenkjenne budskapet innenfor Mensendieck om at kroppen kan og bør endres med tankegods fra andre arenaer de har erfaringer fra, og gjennom medias fokus på kropp. Dette kan forklare hvorfor de ikke helt avviser *troen på den ene rette kroppen*. Her viser som sagt resultatene for øvrig at kjønn har betydning for hvordan studentene forholder seg til denne tematikken.

Generasjonsbrytninger

I denne oppgaven har jeg fått frem at det helt fra starten har eksistert ulike oppfatninger blant mensendieckerne om hva Mensendieck kan være. Min erfaring er at uenigheter innad i Mensendieck i min tid som student og lærer, stort sett har forblitt utematisert. De *lever sitt eget liv*. Det ser på den ene siden ut til å være en implisitt fornemmelse hos mange om at enighet er viktig for å *bevare systemet*, slik det ofte uttrykkes i debatter som jeg har referert til tidligere i oppgaven. Samtidig er det uklart hva som skal bevares. Studentene som har deltatt i dette prosjektet tilkjennegir at de har kjent disse uenighetene, så å si på egen kropp, men som sagt uten at det nærmere bestemt er blitt tydelig for dem hva disse uenighetene egentlig handler om.

I intervjuene snakker de om det de benevner som *to forskjellige generasjoner på utdanningen og veilederne som er så forskjellig*. Det kommer bl.a. frem at studentene oppfatter at særlig de eldre mensendieckerne har motstand mot endring av Mensendieck. Det å ha vokst opp med et system har satt seg i kroppen, som noe de har levd og uttrykt seg gjennom. Slik er det ikke for de unge i dag. Dette er både verdig og sårbart når en trekker inn den verdien og verdighet mange av den eldre generasjon omtaler rundt BM og hennes bevaringsverdighet. Dina sier det slik: *Nei, jeg vet ikke helt hva det er, men jeg har tenkt sånn at de eldste mensendieckerne har villet verne om Mensendiecken. Det er liksom så nært for dem og de er så glad i det på en måte... De sier at man ikke må vanne ut Mensendiecken og ja, de er liksom så redd for at det skal bli borte tror jeg*. I denne situasjonen uttrykker Dina en form for ydmykhet og respekt for de erfaringene og den lojalitet som de eldre mensendieckerne har i forhold til Mensendieck. Samtidig er det helt tydelig at dette er en form for lojalitet til en person og et

system som hun ikke kan identifisere seg med. Det kan forstås som at unge studenter ser egen generasjons *troløshet* nettopp i møte med den eldre generasjons *tro*.

Dina sier: *Egentlig synes jeg det er litt rart for at det er jo over hundre år siden og fremdeles så heter jo utdanningen mensendieckutdanningen. Og hvis det skal hete mensendieckutdanningen så burde vi kanskje vite mer om BM og systemet da... Så det er litt rart da. Jeg synes at vi burde snakket mye mer om henne og om hva hun stod for hvis denne utdanningen faktisk skal hete navnet hennes.* Her ser vi at studenter i dagens utdanning kan ha vansker med å forstå at en utdanning skal bære (etter) navnet til og være knyttet opp til en person og ett bestemt system. Også Betina har møtt forståelser av Mensendieck som hun ikke ønsker å identifisere seg med. Det Betina ikke vil er å bli assosiert med tantegym og det hun kaller *den eldre generasjons oppfatninger* av Mensendieck. Betinas erfaring med å jobbe på Vestkanten i Oslo, er at mange kvinner fra øvre sosiale sjikt har vært fornøyd med og opptatt av Mensendieck. Hun sier: *De er jo over åtti år de damene og de er bare så fornøyd med Mensendieck da (ler). De har trent det hele livet... Ja, det er jo et vestkantfenomen det med Mensendieck. Det er jo det, tror ikke det er mange på østkanten som driver med Mensendieck akkurat... Men så er det da at de skjønner ikke at jeg skal bli fysioterapeut. Det er særlig en dame. Jeg har prøvd å forklare det til henne, men hun skjønner det bare ikke. Det at jeg kan bli fysioterapeut, er jeg ikke mensendiecker liksom.*

I sitt møte med en eldre generasjon kvinner, bosatt på Vestkanten av Oslo har Betina erfart at det å gjøre sin Mensendieck uten å svette og utfolde seg for mye, har hatt appell i disse kretsene. Både Dina og Betina setter det å møtes for å få *en korrekt holdning og bevege seg riktig* som noe som nettopp kan ses som et overklassefenomen for folk som ikke har jobbet ”på gulvet” med hardt kroppsarbeid, jfr. JF og OL beskrivelser av bøndene og arbeiderklassen som svettet og arbeidet hardt i jorda og på fabrikken. Det å forstå kropp og sentral kompetanse for mensendieckere som *korrekt holdning* og det å bevege seg ”riktig”, har fungert menings skapende i denne generasjonen, men de unge studentene har ikke lyst til å videreføre dette. De har ikke *den eldre generasjon*, som de sier det, sin lojalitet til systemet. Den Mensendieck som BM selv ga uttrykk for og som var rådende i den internasjonale mensendieck liga som hun dannet handlet om å *verne* sitt system. En slik form for lojalitet til en person og et system, blir problematisert av dagens studenter. Resultatene fra min studie peker i retning av at unge studenter i dag ikke vil overta de *bevaringsstrategier* som har vært sentrale innen Mensendieck, men samtidig ser vi at BMs kroppssyn også i dag virker både i Mensendieck og i andre av samtidens bevegelsespraksiser.

Avslutning

Betydningen av å kjenne sin faghistorie

I oppgaven har jeg fått fram at det i fagkulturen i Mensendieck har vært brytninger og faglig uenigheter helt fra systemets opprinnelse. At det har vært slik kan ha vært både konstruktivt og viktig for utviklingen av Mensendieck, slik også andre fag har brytninger og faglig uenighet som en del av sin historie. Like fullt ser jeg det slik at i Mensendieck har dette også vært vanskelig og uenigheter har som vi har sett, ført til splittelse og ”utrenskning”. Min oppgave viser at studenter i dagens utdanning ikke er kjent med sin faghistorie, men de blir likevel en del av den ved at fagkulturen blir tatt inn *som lufta de puster inn*.

Et spørsmål er hvordan det ville vært hvis utdanningen hadde gitt studentene mulighet til å gjøre historien til gjenstand for mer kritisk undersøkelse. Hvordan ville de svart i intervjuene hvis de hadde lest BM, og hvilke argumenter ville vært brukt for å bevare Mensendieck hvis en leste BMs tekster. Ville de bare hatt historiske interesse og gått ut av tiden eller ut på dato? Jeg tror det ville gitt oss en annen fagforståelse om studentene og andre hadde blitt undervist i og blitt kjent med denne historien, noe som er en forutsetning for at de selv kan ta stilling til hvordan de vil forholde seg til den. Utviklingen av Mensendieck er som alle andre praksiser i *bevegelse* og den kan uansett ikke holdes fast. Nye generasjoner av lærere og studenter vil bringe andre erfaringer med seg inn i utdanningen og utdanningens samfunnsmessige kontekst er endret bl.a. gjennom Kvalitetsreformen (2001).

Gjennom oppgaven har jeg fått frem en fagkultur som jeg selv både som student og lærer har vært og er innvevd i. Erfaringer jeg gjorde og forståelser jeg både har tatt til meg og protesterte mot, har gjennom å lese BM s tekster og andre tekster som setter Mensendieck inn i en samtidskontekst, blitt mer plassert. Det har gitt en ramme som skaper innsikt i hva som gjelder og ikke gjelder i en slik utdanning. Et studiested som ønsker å profilere *ren og bevaringsverdig* Mensendieck skaffer seg, etter min mening, flere bremseklosser enn utviklingsmuligheter. Slik jeg ser det, har utdanningen hatt tradisjon for å bremse utviklingen ut ifra en ide om at Mensendieck ikke skal forandres, men fortrinnsvis bevares, en ide som har røtter tilbake til den særegne formen for lojalitet som BM krevde av sine elever. En slik lojalitet er på den ene siden begrensende, noe vi har sett både ved at de elevene av BM som ikke ville utøve denne særegne formen for lojalitet, ikke kunne være innefor systemet og for dagens studenter ser vi det ved at de tidvis protesterer og går nye veier med Mensendieck.

På den annen side så er et aspekt ved den særegne lojaliteten til BM og *systemet* at det som vi har sett kan gi "klanfølelse" og tilhørighet. En side ved dette er at det virker som at Mensendieck kan gi studenter en trygghetsfølelse, uttrykt i bl.a. begrep som *vi mensendieckere*. At en slik trygghetsfølelse kan være en positiv erfaring for studenter bør ikke undervurderes, men trekker vi studentens erfaringer tydeligere inn og undersøker hvordan de vil forvalte sin Mensendieck, synliggjøres også andre sider ved den profesjonaliseringen de får gjennom utdanningen. Vi har allerede ut fra de seks studentene som deltar i dette prosjektet, sett at de har nye tanker om Mensendieck og at de bruker sin kompetanse i nye kontekster og utvikler Mensendieck på måter som både viderefører BMs ideer, men også på måter som bryter radikalt med hennes faglige fokus.

Fremtidens Mensendieck

Erfaringene fra dagens studenter gir fra denne oppgavens resultater, grunnlag for å hevde at utdanningen i større grad enn hva som har vært tilfelle tidligere, bør tilrettelegge for at studentene skal få innblikk i og anledning til å arbeide med og plassere den fagkulturen de blir en del av. Det kan være fruktbart å gi studentene anledning til å drøfte sitt fag og utforske det kritisk, særlig så lenge utdanningen er en del av høyere utdanning i fysioterapi. Jf. Kvalitetsreformen (2001). At de også blir bærere av en historie som er tematiske ukjent for dem, men som de blir "utsatt" for gjennom undervisernes kropp og instruksjoner, gjør også studentene sårbare og tvilende. Like fullt er det oppegående og reflekterte studenter som tar faget sitt inn i nye kontekster. At historien likevel har så vidt mange "negative" sider i vurderingen av andre kropp, og riktig/gal tankegang, gjør at modernisering er påkrevd.

For dagens studenter blir det viktig at kropps- og kunnskapssyn som Mensendieck har røtter i, blir bredere teoretisk plassert. Her kan bl.a. den kroppsforståelse som vi finner hos den franske kroppsfilosofen Maurice Merleau-Ponty, samt kritisk kjønnteori, kunne bidra med nye muligheter til å debattere og plassere Mensendieck både som fagkultur og teoriavhengig fag. Hva fremtidens Mensendieck vil utvikle seg til avhenger slik jeg ser det først og fremst av hva de nye generasjonene gjør ut av Mensendieck, og hva Mensendieck slik det undervises i utdanningen gjør med dem. Resultatene fra denne oppgaven peker som sagt i retning av at det systemet har bundet sin fagutøvelse rundt, og som mange har gitt sin lojalitet til er brutt opp i dag. Flere spørsmål om hva som skjer når en slik lojalitet brytes opp, reiser seg: Vil

systemet bare gå ut av tiden? Vil det gå ut av fysioterapifaget og bli en form for gymnastikkutdannelse slik det en gang var, eller vil det fortsatt være en del av fysioterapifaget? Og hvilken form for fysioterapi vil det i så fall være?

Erfaringene studentene som har deltatt i dette prosjektet har med Mensendieck, kan forstås som et uttrykk for at ulike teoretiske ståsteder er i bruk innen Mensendieck. Jeg tror at hvilket kunnskapssyn det arbeides etter vil skape nye skillelinjer og brytninger på tvers av om det kalles Mensendieck eller fysioterapi. Det gamle spørsmålet om hva som er forskjellen mellom Mensendieck og fysioterapi, er i ferd med å bli mindre relevant enn spørsmålet om hvilket kunnskapssyn det arbeides etter. Sagt på en annen måte; Det kan synes som at den radikale varianten av den nye Mensendieck som er utviklet har mer til felles med praksisformer som beskrives av eksempelvis Engelsrud, Schriver og andre, enn den har med tradisjonell Mensendieck. Et poeng er at brytninger mellom ulike kropp og kunnskapssyn trolig også spilles ut i og mellom annen fysioterapi. Dette gir grunnlag for en ny vinkling på debatten; der det blir sentralt å se nærmere på hvilke kunnskapssyn og kompetanseformer som virker i fysioterapi (og fysioterapiutdanning). Her tror jeg at det ligger uutforsket tematikk som kan bidra med nyttig kunnskap for fremtidens fysioterapifag

Kildeliste

- Bengtsson, J (1999) *Med livsvärden som grunn*. Studentlitteratur. Lund
- Bengtsson, J (2001) *Sammanflätningar*. Bokförlaget Daidalos, Uddevalla
- Bourdieu, P (2000) *Den maskuline dominans*. Pax Forlag A/S, Oslo
- Connell, R.W. (1995) *Masculinities*. Cambridge: Polity Press
- Connerton, P (1989) *How Societies Remember*. Cambridge University Press
- Engelsrud, G (1998) *Kroppens involvering i læring*. HIO notat nr 15, Høgskolen i Oslo
- Engelsrud, G (2000) *Forhandlinger om erfaring T`ai Chi som tradisjon og praksis i en norsk kontekst*. HIO rapport 2000 nr 19, Høgskolen i Oslo
- Engelsrud, G (2005) *Bevegelse som utforskning og utfoldelse*. Fysioterapeuten nr. 7 juni 2005 s 15-19.
- Engelsrud, G (2006) *hva er KROPP*. Universitetsforlaget, Oslo
- Engelsrud, G (2007) *Kroppen – eksteriør eller levd erfaring?* Filosofisk supplement 2/2007, Universitet i Oslo
- Geertz, C (1973) *The interpretation of cultures: Selected essays*. Basic Books, New York
- Grotle, M (publisert som Soukup, M.G) (1997) *Mensendieckgymnastikk som sekundærførebygging av ryggsmarter*. Hovedfagsoppgave, Universitet i Oslo, Det medisinske fakultet, Seksjon for hovedfag i helsefag – studieretning i omsorg og rehabilitering
- Grotle, M (2004) *Clinical course and prognostic factors in patient with low back pain and disability: a methodological and clinical study*. Faculty of medicine, University of Oslo
- Frykman, J og Löfgren, O (1994) *Det kultiverte mennesket*. Pax Forlag A/S, Oslo
- Grimsbø, G H (2003) *Trening på treningssenteret – om unge kvinners meningsskaping*. Hovedfagsoppgave, Seksjon for helsefag, Universitet i Oslo
- Grunder, H. U. og Roi-Frey, K (2005) *Reformfrauen in der Schule. Ein Lesebuch. Baltmannsweiler*. Schneider Verlag Hohengehren
- Haldorsen, B (2006) *Mensendieck og musikk. Musikk som virkemiddel til å skape treningsglede i mensendiecktrening*. Hovedfagsoppgave i musikkvitenskap, Universitet i Oslo, Det humanistiske fakultet, Institutt for musikkvitenskap
- Haugen, KH. (1997) *En utdanning i bevegelse – 100 år med fysioterapiutdanning i Norge*. Universitetsforlaget AS, Oslo

Haugstad, G. K. (2000) *Utvikling og validering av en standardisert, kvantifisert Mensendiecktest. Anvendelse av testen ved fysioterapiundersøkelse av kroniske smertepasienter*. Hovedfagsoppgave, Universitetet i Oslo, Det medisinske fakultet, Seksjon for hovedfag i helsefag – studieretning i omsorg og rehabilitering

Haugstad, G.K. m.fl. (2006) *Mensendieck somatocognitive therapy as treatment approach to chronic pelvic pain: results of a randomized controlled intervention study*. Am J Obstet gynecol, 2006 May, 194, 1303-10

Haugstad, G.K. (2007) *Mensendieck somatocognitive therapy of women with gynaecological unexplained chronic pelvic pain*. Faculty of medicine, University of Oslo. In press

Hodges, N.J. and Franks I.M. (2002) *Modelling coaching practice: the role of instruction and demonstration*. Journal of Sport Sciences, 2002, 20, 793-811.

Høgskolen i Oslo, møtebøker for avdelingsstyret 2005. Referat fra møte i avdelingsstyret 06.12.05. ASHF-sak 26/05. *Samordning av fysioterapeututdanningen på Avdeling for helsefag*.

Haavind, H (2000) *Kjønn og fortolkende metode, metodiske muligheter i kvalitativ forskning*. Gyldendal Norsk Forlag AS

Kendall, m.fl. (2000) *A pilot study of body awareness programs in the treatment of fibromyalgia syndrome*. American College of Rheumatology, Vol.13, No 5, 304-311

Klemmetsen, I (2003) *Håndbok i mensendieckgymnastikk*. 2.utgave, 1. utgave 1990, Sandvika: Vett & Viten AS

Lingsten, K og Halvorsen, G (2001) *Sykegrep. Behandlingsprinsipper innenfor Mensendiecktradisjonen*. Nesbru: Vett & Viten AS

Lorensen, M (1998) *Spørsmålet bestemmer metoden. Forskningsmetoder i sykepleie og andre helsefag*. Universitetsforlaget AS, Oslo

Lorentzen, J og Mühleisen, W (2006) *Kjønnsforskning*. Universitetsforlaget, Oslo

Mensendieck, B (1920) *Körperkultur der Frau. Praktisch hygienische und praktisch ästhetische Winke*. 7.opplag (1. opplag 1906). F.Bruckmann A.-G, München.

Mensendieck, B (1923) *Funtionelles Frauenturnen, Mit 164 abbildungen nach naturaufnahmen*. München: F.Bruckmann A.-G.

Mensendieck, B (1927) *Bewegungsprobleme. Die Gestaltung schöner arme*. München. F.Bruckmann A.-G.

Mensendieck, B (1929) *Anmut der bewegung im täglichen Leben*. München: F.Bruckmann A.-G.

Mensendieck, B (1931) *It`s up to you*. J.J. Little & Ives Company, New York

Mensendieck, B (1937) *The Mensendieck System of functional exercises. For educating the musculature according to mechanical laws that underlie its operation, and for improving the muscle-automatisms that are used for performing every day movements, so that their effect upon the body architecture may be constructive.* The Southworth-Anthoensen press, Portland Maine.

Mensendieck, B (1954) *Look better, feel better. The world-renowned Mensendieck System of Functional Movements – for a youthful body and vibrant health.* Harper & Brothers, New York

Mensendieck, B (1954) *Vackrare. Friskare. Mensendieckgymnastikens principer och grundläggande övningar.* Oversatt av Birgit Lange etter originaltittel: Look better, feel better 1954, Malmö 1955.

Mensendieck, B (1976) *De daglige bevægelser skønhed.* Oversatt av Gudrun Svendsen etter originaltittel: It's up to you 1931, Strubes Forlag, Viby - Sjælland.

Merleau- Ponty (1994) *Kroppens fenomenologi.* Pax Forlag A/S, Oslo.

Novak, C.J. (1990) *Sharing the Dance. Contact improvisation and American Culture.* The University of Wisconsin Press, Wisconsin

Rigault, N.B. (1989) *Mensendieck-systemet i et didaktisk perspektiv. På jakt etter røtter. Hovedoppgave i pedagogisk hovedfag.* Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitet i Oslo

Rosberg, S (2000) *Kropp, varande og mening i ett sjukgymnastisk perspektiv.* Dr. avhandling Gøteborgs Universitet, Institutjonen för socialt arbete. Gøteborg

Rugseth, G (2004) *Når perspektivet endres: Fra fett til erfaring.* Hovedfagsoppgave i Helsefag, Seksjon for Sykepleievitenskap og helsefag, Det medisinske fakultet, Universitet i Oslo.

Ruyter, N.L.C. (1996) *The Delsarte Heritage, Dance Research.* The Journal of the Society for Dance research, Vol 14 No 1. pp 62-74

Schrøder, N. B. (2003) *Fysioterapi og læring. Betydning av rettethet, relationer, rum og refleksjon.* Århus: JCVU Forlag

Schrøder, N. B. (2007) *Når læring beveger.* Faglitterat forlaget, København.

Solbrække, K. N. (2005) *Inderlig maskulinitet. Om etablering av kjønnsrett i `ny` moderne økonomi.* Det samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitet i Oslo

Solheim, J (1998) *Den åpne kroppen.* Pax Forlag A/S, Oslo

Wojniusz, S (2006) *Association between personality traits and bodily finding. An explorative pilot study, Master thesis.,* Faculty of medicine, Institute of Nursing and Health Sciences, University of Oslo

Wulfsberg, C (1982) *Den norske Mensendieck-skoles historie.* Oslo: Universitetsforlaget

Internett adresser:

Aftenposten, artikkel 07.09.07: *Ingen kvinner har jobbet i elite – politiet.*
<http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article1980964.ece>. (Lesedato 24.10.07).

Dansk Mensendieck forbund. *Mensendieck Gymnastikk.*
<http://www.mensendieck.dk/helium.dll?ID=585>. (Lesedato 18.04.06).

De La Roi-Frey: <http://www.delaroi-frey.de/> (Lesedato 02.10.07).

Faggruppe for mensendieckfysioterapi. <http://www.fysio.no/undersider/mensendieck>.
(Lesedato 08.06.06).

Fysioterapeuten, artikkel mars 2007: *Vil bevare og utvikle mensendieck.*
<http://www.fysioterapeuten.no/xp/pub/venstre/nyheter/217593>. (Lesedato 18.10.07)

Fysioterapeuten, artikkel mai 2007, s 13-14. *Populær treningsform i fare?*
<http://www.xpublish.no/fys/xp/pub/mx/filer/0507.pdf>. (Lesedato 18.10.07)

Fysioterapeuten, artikkel august 2007, s 10-11. *En utdanning – to studieretninger*
<http://www.xpublish.no/fys/xp/pub/mx/filer/0807.pdf>. (Lesedato 18.10.07)

Høgskolen i Oslo, Mensendieckutdanningens hjemmeside.
<http://www.hio.no/content/view/full/48984>. (Lesedato 26.04.07).

Kvalitetsreformen, Kunnskapsdepartementets nettsider.
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/andre/Kvalitetsreformen.html?id=1416>
(Lesedato 09.05.07)

Nilsen, Terje http://no.wikipedia.org/wiki/Terje_Nilsen. (Lesedato 24.10.07)

Svenska Mensendieckförbundet (online). <http://www.svenskmensendieck.org/4.htm>
(Lesedato 18.04.06)

Videomateriale:

DVD: Pilates Room (2006): *Intelligent trening – utmerkede resultater.* Hovelsrud forlag, Oslo

**INFORMASJON TIL DE SOM INTERVJUES I FORBINDELSE MED
MASTEROPPGAVE MED FORELØPIG TITTEL: ERFARINGER MED
FORMIDLING AV BEVEGELSE.**

Jeg arbeider med en Masteroppgave som handler om fysioterapistudenters erfaringer med formidling av bevegelse. I den forbindelsen spør jeg om å intervju deg. Jeg har opplevd at du har interessante erfaringer å komme med og ønsker at du kan utdype dine erfaringer. Dette er erfaringer som vil kunne hjelpe meg til å belyse/besvare en del av de spørsmål jeg stiller i masteroppgaven. Du blir på denne måten en del av et *håndplukket utvalg* informanter.

Metoden jeg benytter er kvalitativt forskningsintervju. Det baserer seg på en dialog. Intervjuet foregår gjennom at jeg har forberedte spørsmål og at jeg følger opp det du snakker om underveis i samtalen.

Min foreløpige problemstilling er: Hvilke erfaringer har studentene ved Mensendieckutdanningen med å instruere og bli instruert i bevegelse? Formålet med oppgaven er å utvikle kunnskap om hvordan studentene opplever formidling av bevegelse. Denne kunnskapen vil være viktig for utviklingen av mensendieckinstruksjon som fag i fremtiden.

Dersom du sier ja til å delta i denne studien innebærer det at du sier ja til en samtale med meg om dine erfaringer. Intervjuet/samtalen tar ca 1- 1,5 time. Vi avtaler å møtes på et uformelt sted i Oslo som passer for deg. Intervjuene vil bli tatt opp på bånd. Din deltagelse er basert på frivillighet og informert samtykke. I tråd med de etiske retningslinjene som gjelder for denne type forskning, vil ingen opplysninger kunne føres tilbake til deg som person. All informasjon vil bli behandlet fortrolig og *konfidensielt*. Du har rett til å trekke deg fra prosjektet uten at du trenger å begrunne det overfor meg eller at det skal medføre noe ubehag for deg.

Masteroppgaven planlegges levert 30.06.06. Umiddelbart etter det vil materialet (båndene) bli makulert. Til orientering kan jeg nevne at min veileder er førsteamanuensis Gunn Engelsrud ved Seksjon for helsefag.

Oslo, Dato
Tone Dahl-Michelsen

Mastergradsstudent,
Institutt for sykepleievitenskap og helsefag
Universitet i Oslo

Skriftlig samtykke

Jeg samtykker med dette i å delta i prosjektet "Erfaringer med formidling av bevegelse". Jeg er kjent med hva prosjektet går ut på og at jeg når som helst kan trekke meg fra prosjektet.

Dato

Navn

Spørsmål til intervjuene

- **Kan du fortelle litt om deg selv og om tidligere bakgrunn/erfaring med bevegelse før du startet ved mensendieckutdanningen?** Hvilken instruksjonsform har informanten kjennskap til fra før. Hvilke tanker har informanten hatt med seg inn i studiet om det å instruere og å bli instruert.
 - Dersom du deltar i noen form for bevegelsespraksiser som instruktør eller deltager nå når du er student, **kan du fortelle meg litt fra disse stedene du er?**
 - **Kan du fortelle hva du husker fra den første timen med mensendieckgymnastikk på utdanningen (eller en av de første)?** Hva husker du fra denne timen? Hva ble du opptatt av?
 - Under studietiden har du deltatt på prøveelevsarbeid og på gruppeinstruksjon. **Kan du fortelle litt om de inntrykkene du sitter igjen med fra dette arbeidet?** (Stikkord: Hva husker du fra arbeidet når du var prøveelev i 1 semester og en student fra 3 semester var instruktør for deg? Hva husker du fra arbeidet når du var instruktør for en ekstern prøveelev i 2 semester? Hva husker du fra arbeidet når du var instruktør for 1 semester student når du selv gikk i 3 semester?)
 - **Kan du fortelle fra en mensendieckgymnastikk time du likte spesielt godt?**
 - **Kan du fortelle fra en mensendieckgymnastikktime du ikke har likt så godt?**
 - **Kan du fortelle noe fra arbeidet med å instruere grupper i mensendieckgymnastikk der du har følt at det har fungert bra?** Hvordan er en time som du instruerer da?
 - **Hvordan er en slik time når du ikke føler at det har fungert så bra?**
 - Du har observert andre medstudenter som har instruert i ulike praksissituasjoner (prøveelevsarbeidet, gruppene, poliklinikken) **Er det noe du husker spesielt godt fra disse observasjonene?**
 - Når du nå er snart er ferdig på utdanningen og skal ha pasienter og instruere enkelt personer og grupper. **Hva kommer du til å vektlegge da som formidler av bevegelse?** Hva er viktig for informanten når det gjelder å formidle bevegelse.
 - **Kan du si noe om egne forventninger til deltagerne i gruppene, til prøveeleven og til pasienter?**
- Jeg har tatt et lite utdrag fra en artikkel som kommer i Fysioterapeuten senere i år. Den heter "Fysioterapeuters erfaring fra en utforskende bevegelsespraksis". Det er et sitat på hvordan en time på et bevegelsesseminar kan starte. **Jeg ønsker at du leser sitatet og så forteller meg hvilke tanker det gir deg i forhold til å formidle bevegelse.**

"Vi skal oppholde oss en stund på gulvet, du kan legge deg ned og finne den stillingen du synes er mest komfortabel, bruk litt tid og finn ut hvordan du foretrekker å ligge akkurat nå. Legg merke til forholdet mellom kroppen og gulvet og tillatt vekten av kroppen å være slik den er. Legg merke til pusten og la pusten komme inn i kroppen og gli ut av kroppen. Hvis du skulle føle deg ukomfortabel med det jeg sier eller det du kjenner så ta hensyn til det og ta en pause. Du trenger ikke tenke at du skal forandre på noe, men forsøk å være der du er i din egen vekt mot gulvet....."